

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

Katrin Flink

ÕPETAJATE JA LAPSEHOIDJATE HINNANGUD TOIMETULEKULE
ERIVAJADUSTEGA VÄIKELASTEGA
Bakalaureusetöö

Juhendaja: lektor Pille Häidkind (Ph.D)

Tartu 2019

Kokkuvõte

Õpetajate ja lapsehoidjate hinnangud toimetulekule erivajadustega väikelastega.

Igal erivajadustega lapsel on õigus alusharidusele. Lapsevanemate kodust kasvatust toetavad tänapäeval nii lasteaiad kui ka lapsehoiud. Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada, millised tugevused ja raskused ilmnevad erivajadustega laste märkamisel ja toetamisel lasteasutustes, kus lastega tegelevate õpetajate ja lapsehoidjate kvalifikatsiooni on erinev. Andmete kogumiseks kasutati ankeeti, mille täitsid 10 õpetajat ja 10 lapsehoidjat. Õpetajate hinnangud oma teadmistele, oskustele ja valmisolekule olid küll kõrgemad kui lapsehoidjatel, kuid erinevused lapsehoidjatest ei olnud statistiliselt olulised. Lapsehoidjad hindasid kõige kõrgemaks oma oskusi teha koostööd lapsevanematega ja õpetajad oma valmisolekut teha koostööd tugispetsialistidega. Raskustena tõid nii lapsehoidjad kui ka õpetajad kõige sagedamini välja probleemid lastevanematega ja erivajadustega lapse käitumisprobleemid.

Märksõnad: erivajadustega lapsed, üldoskused, lapsehoidja, lasteaiaõpetaja

Summary

Assessment of teachers and babysitters related to coping with children with special needs.

Every child with special needs has the right to preschool education. Parenting is supported by kindergartens and childcare facilities. The aim of this Bachelor's thesis was to demonstrate the strengths and weaknesses that appear when perceiving children with special needs in childcare institutions where the qualification of teachers and babysitters is different. A questionnaire was filled in by 10 teachers and 10 babysitters. Teachers' assessments of their knowledge, skills, and readiness were higher than those of babysitters, but in the end, the differences with babysitters were not statistically significant. Babysitters highly appreciated their skills to work with parents and the teachers highly valued their willingness to work with support specialists. Both babysitters and teachers identified problems with parents and behavioural problems of children with special needs as the biggest difficulties.

Keywords: children with special needs, general skills, childminder, kindergarten teacher

Sisukord

Kokkuvõte	2
Summary	2
Sissejuhatus	4
Erivajadustega väikelapsed alushariduses	5
<i>Erivajadustega laste märkamine</i>	6
<i>Erivajadustega laste arengu toetamine</i>	9
Lastehood ja lasteaed	12
<i>Lapsehoidja kvalifikatsioon</i>	12
<i>Lasteaiaõpetajate kvalifikatsioon</i>	14
Teemakohased uurimused	18
Bakalaureusetöö eesmärk ja hüpotees	20
Metoodika	21
Valim	21
Mõõtevahend	23
Protseduur	23
Andmeanalüüs	24
Tulemused	25
Teadmised, oskused ja valmisolek seoses erivajadustega lastega	25
Raskused erivajadustega laste märkamisel ja toetamisel	34
Erivajadustega lapse juhtumi analüüs	35
Arutelu	38
Tänu sõnad	41
Autorsuse kinnitus	41
Kasutatud kirjandus	42
Lisa. Ankeet lapsehoidjatele ja õpetajatele	47

Sissejuhatus

Lapse loomulikuks kasvu- ja arengukeskonnaks on perekond, kus vastutus on lapsevanematel (emal ja isal) (Perekonnaseadus, 2009). Lapsevanemat toetavad riigi ja kohaliku omavalitsuse ametiasutused, mis peavad arendama välja meetmed lapse abivajaduse ennetamiseks ja olemasolevate probleemide vähendamiseks, lähtudes lapse vajadustest. Ennetamine tähendab last ohustavate olukordade varajast märkamist ja reageerimist, arengu- ja käitumisprobleemide, väärkohtlemise tuvastamist ning lapse positiivse arengu soodustamist, sealjuures silmas pidades, et iga last tuleb kohelda võrdselt (Lastekaitseadus, 2014).

Eesti Vabariigi põhiseaduse (1992) ja haridusseaduse (1992) kohaselt on igal lapsel õigus haridusele. Alusharidus omandatakse üldjuhul kodus lapsevanemate vastutusel, enamiku Eesti laste jaoks on alushariduse omandamise kohaks ka koolieelsed lasteasutused. Vabariigi valitsuse (s.a) perepoliitika eesmärgiks on parandada lastega perede toimetulekut ning kaotada lasteaiakohtade puudus. Alates 2014. aastast võivad kohalikud omavalitsused lasteaiakoha asendada lastehoiu kohaga (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999). Lapsehoid on lapse hooldamise ja hoidmise funktsiooni täitev asutus, mille jaoks ei ole loodud õppekava, puudub ka kohustus koostada arengukava ja tegevuskava (Kraav, 2017).

2016. aastal oli aktuaalseks teemaks ühendada lasteaiad ja lastehoiud ühtseks süsteemiks ning tuua lastehoiud haridusvaldkonna alla (Peterson, 2016; Treier, 2016). Ka 2018/19. õa on haridus- ja teadusminister nimetanud, et alusharidusega hakatakse enam tegelema. Fookusesse võetakse alushariduse seaduse uuendamine, millega planeeritakse kõikidele lastele osaliselt või tasuta lasteaiakoha tagamine, tugiteenustele ja erilist hoolt vajavatele lastele tähelepanu pööramine, lasteaedade ja lastehoidude nõuete ühtlustamine (Juurak, 2018).

Erivajadustega väikelapsed alushariduses

Erivajadustega laps on laps, kelle arenguvajaduste toetamiseks, mis on tingitud tema võimetest, tervises seisundist, keelelisest ja kultuurilisest taustast ning isiksuseomadustest, on vaja teha muudatusi või kohandusi kasvukeskkonnas (mängu- ja õppevahendid, ruumid, õppe- ja kasvatusmeetodid jm) või rühma tegevuskavas (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2008).

Erivajadustega laste arv tõuseb. Haridus- ja Teadusministeeriumi (2018) andmete põhjal oli 2011/2012. õppeaastal koolieelsetes lasteasutustes erivajadustega lapsi 10,2%, aga 2017/2018. õppeaastal juba 20,3% (vt. Tabel 1) ning möödunud õppeaastal (2018-2019) oli juba 23% (Mihkels, 2019). Kasvu põhjuseks on lisaks varajase märkamise tõhustumisele ka aasta-aastalt paranev andmete kogumise ja klassifitseerimise korraldus. Ka Vaughn ja Fuchs (2003) kirjutavad, et erivajaduste identifitseerimine on kasvanud, põhjendades seda peamiselt igapäevaelus vajalike oskuste ning teadmiste kasvuga, erivajaduste mõiste eelistamine vananenud mõistetele ning see, et tunnetatakse tugevamalt erivajadustega laste sotsiaalseid ja akadeemilisi probleeme.

Tabel 1. Hariduslike erivajadustega lapsed koolieelses lasteasutuses 2011/2012-2017/2018 õppeaastatel (Haridus- ja Teadusministeerium, 2019).

Õppeaasta	Laste arv kokku	Erivajadustega laste arv	Erivajadustega laste %
2011/2012	66 207	6 773	10,2
2012/2013	67 034	8 503	12,7
2013/2014	68 684	10 944	15,9
2014/2015	68 812	11 521	16,7
2015/2016	68 331	12 264	17,9
2016/2017	67 575	13 263	19,6
2017/2018	66 895	13 564	20,3

Kohalik omavalitsus on kohustatud pidama arvestust erivajadustega laste üle ja korraldama nende õpetamist (Eesti Vabariigi Haridusseadus, 1992). Koolieelsed lasteasutused kuuluvad enamasti kohalikule omavalitusele. Erivajadustega lapse arengu toetamiseks lasteaias on vajalik tihe koostöö perekonna, lasteasutuse, kohaliku omavalitsuse vahel. Koolieelse lasteasutuse seaduse (1999) järgi toetab lasteaiad lapse perekonda, soodustades lapse kasvamist ja arenemist arvestades tema individuaalsust. Lasteaiad loob võimalused ja tingimused tervikliku isiksuse kujunemiseks, arvestades ealisi, soolisi, individuaalseid vajadusi ja iseärasusi. Eesti Statistikaameti (2017) ja Haridus- ja Teadusministeeriumi (2018)

andmetel käis 2016. aastal 1-2-aastaseid lapsi lasteaias 29% (2018a. 1.jaan. seisuga 17,5%) ning vanuses 2-3 aastat 76%.

Lapsehoid toetavad lapsevanema töötamist, õppimist või igapäevast toimetulekut või vähendavad lapse erivajadustest tulenevat hoolduskoormust. Teenuse osutamise ajal tagatakse lapse hooldamine, arendamine (lapsega rääkimine, lugemine, mängimine) ja turvalisus (Sotsiaalministeerium, 2014). Riigikontrolli aruande (2015) „Lasteaiakohtade kättesaadavus valdades ja linnades“ kohaselt on lapsehoiuteenus sotsiaalteenus. Enamlevinud hoiuvormid on individuaalhoid, perepäevahoid, rühmapäevahoid (Kraav, 2017).

Erivajadustega laste märkamine

Bruder (2010) toob välja kolm aspekti, miks on tähtis avastada lapse erivajadused varajases eas. Esiteks, mida varem avastatakse arenguhäire või puue, seda tõenäolisem on, et sekkumisest on lapsele kasu. Teiseks saab kasu lapse perekond neile antavast toetusest ning kolmandaks saavad kasu koolid. Mida varem on hakatud lapsega tegelema, seda vähem läheb erivajadustega lapsel abi vaja koolieas. Enne lapse 3. sünnipäeva on oskuslikul suunamisel ja toetamisel võimalik tema arengut oluliselt mõjutada. Vanus 1-3 aastat on lastehoidu/lasteaeda mineku aeg ja seega peab lapsehoidja/õpetaja olema valmis lapse arengut hindama ja vajadusel kiiresti sekkuma (Kuusik, 2007).

Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) on kirjas, et lapse arengu hindamise ja analüüsimise eesmärgiks on lapse eripärade mõistmine, erivajaduste väljaselgitamine, positiivse enesehinnangu ja arengu toetamine ning õppe-ja kasvatustegevuse kavandamine. Õppe- ja kasvatusprotsessi loomulikuks osaks on õpetaja poolne vaatluste läbi viimine ja laste jälgimine igapäevatoimingutes, nii vabamängus kui ka suunatud tegevustes. Iga lapse arengut käsitletakse terviklikuna, mis tähendab, et tuleb arvestada, et valdkonnad (tunnetuslik, sotsiaalne ja motoorne) mõjutavad üksteist (Häidkind & Kuusik, 2009; Krull, 2000).

Kognitiivne ehk tunnetuslik areng on tähelepanu, taju, mälu ja mõtlemise areng, mis on seotud maailma tunnetamise ja mõistmisega. See on võime kõike läbielatud seostada, mõtestada ja korrastada (Kikas, 2008). Tähelepanu ehk keskendumine on paljude kognitiivsete ülesannete aluseks, mis nõuab järgnevate oskuste omandamist: võimet koondada tähelepanu olulisele ja pidada käsilolevat tegevust kõige tähtsamaks, võimet ignoreerida ebaolulisi ärritajaid. Tähelepanuhäired, millega kaasneb impulsiivsus, tähelepanu hajumine ja/või liigne aktiivsus, võivad viidata erivajadustele (Daniels & Stafford, 1999). Kui laps ei

suuda tähele panna, ei saa ta ka informatsiooni vastu võtta ega seda püsivalt talletada (Veisson & Nugin, 2009).

Taju aitab avastada ümbritsevas keskkonnas olevaid sündmusi, ehk loob ümbritsevast maailmast tervikpildi viie meele abil: nägemis-, kuulmis-, haistmis-, maitsemis- ja liigutustaju. Kuni kolmeaastaste laste taju võimaldab eristada esemeid ja objekte suuruse, värvuse ja kuju alusel (klotsidest torni ehitamine, klotside paigutamine sobivatesse avaustesse, rühmitamine ühise tunnuse alusel) (Strebeleva, 2010).

Mälu on inimese võime meelde jätta, säilitada ja meenutada oskusi, teadmisi, hoiakuid ja väärtusi (Kikas, 2008; Krull, 2000). Kaheaastase lapse mälu on vahetu ja lühiajaline, keskendudes vaid lühiajaliselt ühele tegevusele või stiimulile. Kui kaheaastane tegutseb korrates vahetult nähtut, siis kolmeaastaselt hakkab laps enam tegutsema juba vastavalt mälukujutlustele (Männamaa & Marats, 2009).

Tunnetustegevuse kõrgeim aste on mõtlemine, mille käigus laps lahendab püstitatud probleeme ehk kasutab mälus olevat infot. Väikelapse mõtlemine kujuneb ja areneb ainult praktilises tegevuses (Kuusik, 2007). Vanuses 1-3 a õpivad lapsed kasutama asju eesmärgipäraselt ehk sõltuvalt funktsioonist, arvestades eseme omadustega nt. ümmargused asjad veerevad, kandilisi saab laduda üksteise otsa, lusikas on söömiseks ja pliiats joonistamiseks. Erivajadustega laste mõtlemise arengu tempo on pidurdunud, nad ei suuda orienteeruda praktilise ülesande tingimustes ning neid analüüsida. (Strebeleva, 2010).

Tunnetustegevuse arengu mahajäämus võib esineda lastel, kellel on pervasiivsed arenguhäired, keskendumisraskused, meelepuuded, intellekti- või kõnepuue (Daniels & Stafford, 1999; Häidkind, Schults & Palts, 2018). Erivajadused lapse kognitiivses arengus seisnevad raskustes asjadest aru saamisel, uute teadmiste omandamises ning varemõpitu uutes olukordades kasutamises (Oder, 2007). Tunnetuslikku tegevust otseselt hinnata ei saa, kuid jälgides lapse käitumist loomulikus või esilekutsutud tegevustes, on võimalik teha järeldusi tunnetuslike oskuste kohta (Veisson & Nugin, 2009).

Üheks lapse mängude ja tegevuste loomulikuks osaks on liikumine. Oja (2008) rõhutab, et liikumine peab lapsele pakkuma rõõmu ning toetama tema füüsilist, emotsionaalset, sotsiaalset ja vaimset arengut. Teisel eluaastal kujuneb lastel välja baasmotoorika ehk üldmootorika, mis on tihedalt seotud ajutegevuse arenguga. Baasmotoorika on jaotatud liikumiseks, liigutusteks ja asenditeks ning vahendi käsitlemiseks (Gargiulo & Kilgo, 2005; Palm, 2018).

Motoorika seos taju arenguga ilmneb silma ja käe koostöös ning on tahtliku haaramise, joonistamise ja kirjutamise eelduseks. Motoorselt nõrgal lapsel on raskusi

sotsiaalsete suhete loomisel teiste lastega. Piisavate motoorsete võimete puudumisel ei saa nad osa võtta ühistest mängudest ja tegevustest. Motoorika areng on eelduseks ka iseseisvatele igapäevatoimingutele, millega kaasneb eneseusaldus ja eneseväärikus (Oja, 2008). Erinevused motoorika arengus tulenevad sünnieelsest arengust, vanematelt saadud geneetilise informatsioonist, sünnikomplikatsioonidest ja keskkonna mõjudest pärast sündi (Butterworth & Harris, 1994).

Üheaegselt motoorse ja tunnetusliku arenguga toimub ka laste sotsiaalne areng, mis algab lastel mängukaaslasteks kujunemisest kuni täisväärtuslikuks ühiskonnaliikmeks kasvamiseni. Sotsiaalsed oskused ei ole kaasa sündinud, vaid need kujundatakse õppimise kaudu. Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) kirjeldatakse sotsiaalseid oskusi kui lapse oskusi teistega suhelda, tajuda iseennast kui ka partnereid ja lähtumist ühiskonnas üldtunnustatud tavade ja eetilistest tõekspidamistest. Kolmandaks eluaastaks on lapsed teinud suure edasiliikumise oma identiteedi ja minapildi kujunemise suunas, olles valmis suhetes teistega õppima (Tropp & Saat, 2008). Oma esmased sotsiaalsed oskused saab laps kodust oma eeskujusid matkides ning hiljem lasteaiast, kus veedab ta suurema osa päevast.

Lasteaeda läheb laps vanematelt õpitud ja matkitud käitumise, väärtuste ja reeglitega. Sotsiaalsete oskuste arenematus või puudumine põhjustab ebameeldivusi nagu isoleeritus ja kiusamine ning kaasneda võib ka madal enesehinnang, mis mõjutab negatiivselt teise ja kolmanda eluaasta vahel kujunevat minapilti (Saarits, 2005). Sotsiaalsete oskuste puudumine viib käitumishäireteni. Sõimes ja nooremas aiarühmas leidub tihti lapsi, kes loobivad asju, löövad teisi või käituvad muulviisil halvasti. Pill (2014) kirjutab, et löömine, lükkamine, näpistamine, hammustamine on väikelaste puhul tavaline, kuna laps ei oska muul viisil väljendada oma emotsioone ja tundeid.

Kui lapsel on probleeme tähelepanuga või impulsiivse käitumisega siis on raskendatud ka sotsiaalselt kohase käitumise jälgimine ja jälgendamine (nt tervitamine, kellegi poole pöördumine, mängukaaslastega suhtluse alustamine jne). Erivajadusega laps on tihti nii sotsiaalselt kui ka emotsionaalselt ebaküps kui tema eakaaslased. Isiksuse - ja käitumishäiretega lastel on raskusi kaaslastega suhete loomisel, esineb ängistust, agressiivsust ja tõrgest või trotslikku käitumist. Madalad sotsiaalsed oskused lapseas, võivad kaasa tuua akadeemilisi raskusi koolis, mis omakorda mõjutavad hilisemas elus sotsiaalseid oskusi ja suhtlust (Tropp & Saat, 2008). Puudujäägid sotsiaalsetes oskustes ilmnevad lastel, kellel on pervasiivsed arenguhäired, käitumis- ja/või keskendumisraskused, kõne-, nägemis-, kuulmis- või vaimupuue, aga ka andekus (Daniels & Stafford, 1999; Häidkind & Kuusik, 2009).

Erivajadustega laste arengu toetamine

Koolieelse lasteasutuse seaduse (1999) järgi on lasteasutuse põhiülesandeks hoida ja tugevdada lapse tervist, soodustada tema emotsionaalset, kõlbelist, sotsiaalset, vaimset ja kehalist arengut. Laste arengu hindamisel ja toetamisel lähtutakse koolieelse lasteasutuse riiklikust õppekavast (2008), mis jaotab oskused kaheks suureks rühmaks: üldoskused ja valdkondlikud oskused. On neli üldoskuste valdkonda: mänguoskused, tunnetus- ja õpioskused, sotsiaalsed oskused ja enesekohased oskused. Neid on vaja toetada nii lasteaias kui ka lastehoius käivatel lastel.

Mänguoskusi peetakse kõikide üldoskuste, õppe- ja kasvatustegevuse valdkondade arengu aluseks. Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) kirjeldatakse mängu kui uue teabe, oskuste, kogemuste ja käitumisreeglite omandamist ja kinnistamist, tunnete ja soovide peegeldamist. Mäng on sisuliselt motiveeriv, paindlik, sundimatu, vabatahtlik ning võimaldab lastel kasutada end ümbritsevat keskkonda soodustamaks õppimist ja sotsialiseerumist (Kasari, Chang & Patterson, 2013).

Teisel eluaastal hakkab eakohaselt arenenud laps omandama kogemusi igapäevaste esemetega ümberkäimisel ning mõistma, milleks mingid asjad ja esemed maailmas olemas on. Täiskasvanu rolliks on näidata ja nimetada tegevusi mänguülesande lahendamiseks, nagu nuku söömine, riietamine, jalutama minek, magama panek. Laps õpib matkima toiminguid, mida ta on ise näinud või kogenud. Kolmandal eluaastal hakkab laps matkima mitmesuguseid igapäevaolukordasid ning hakkab nägema ja mõistma tegevuse taga teatud isikut, kes neid tegevusi sooritab, kandes igapäevaelus nähtut mängu (rollimängud, matkimismäng). Siinkohal tulevad esile ja saavad oluliseks teadmised inimestest, esemetest, tegevustest esemetega ja nende tähendusest (Ugaste, 2018; Ugaste, Tuul, & Välk, 2009).

Mida rohkem on lapsel teadmisi täiskasvanute tegemistest, töödest, töövahenditest jne, seda rikkam on lapse mängumaailm. Täiskasvanu ülesandeks on mängumaailmas juhendada ja vajadusel õpetada laps mängima, luues selleks vajalik keskkond ja tingimused. Peamised võtted kuni 3-aastaste laste mängu juhendamisel on koostegevus ja ettenäitamine (nt. koos nukumängude ja lauamängude mängimine, igapäevategevuste koostegemine) (Ugaste, 2018; Ugaste, Tuul, & Välk, 2009). Täiskasvanu on rühmas mängu planeerija/organiseerija, vaatleja, juhendaja ning hindaja. Ta paigutab ja vahetab rühmas vahendeid, planeerib mängule kuluvat aega, on lastele kättesaadav, tunneb laste iseärasusi ja individuaalseid vajadusi, annab tagasisidet ja toetab (Niilo & Kikas, 2008).

Alushariduses on tähtsal kohal õppemängud ehk didaktilised mängud, mis on seotud eesmärkide saavutamisega. Sõimeealiste (2-3a.) laste õppemängudeks on nukumängud ja

mängud erinevate esemetega, millede eesmärgiks on äratada mängimise vastu huvi.

Esemetega tegutsedes õpib laps tundma nende suurust, vormi ja värvust ehk õpib neid tajuma mitme meelega, mis on oluline sensoorse arengu seisukohalt. Õppemängudes kinnistatakse lapsele märkamatuks erinevaid teadmisi ja oskusi kõikidest üldoskuste valdkondadest (Ugaste, 2005; Ugaste, Tuul, Välk, 2009).

Suur hulk erivajadustega lastest on kognitiivse arengu poolest eakohasest arengust maas ning mäng õppetegevusena on neile ajaliselt kauem meelepärane ja omane tegevus (Tammemäe & Maaring, 2019). Siiski on erivajadustega lapsed mängus, kui arendavas tegevuses, võrreldes teiste lastega ebasoodsas seisus. Kõik arenguhäired (füüsiline, kognitiivne või sensoorne) kujutavad endast takistust spontaansete osalemisele mängus ja mängulises tegevuses. Nii näiteks takistavad nägemishäired lapse võimet leida ja uurida mänguasju ja kognitiivseid puuded piiravad kujutletatava mängu arengut (Barton & Wolery, 2010).

Tunnetusoskusteks nimetatakse oskust tahtlikult juhtida oma tunnetusprotsesse ehk oskust juhtida uute oskuste ja teadmiste omandamisel oma taju, tähelepanu, mälu, mõtlemist, emotsioone ja motivatsiooni. Tunnetusoskuste arengu alusel kujunevad õpioskused (teabe hankimine, teadmiste ja oskuste omandamine, uurimine ja katsetamine). Tunnetusoskustest sõltuvad lapse mistahes tegevused ja selle tulemused, ehk infotöötlusoskustena sisalduvad nad oskustes, mida laps õpib erinevates õppe- ja kasvatustegevuse valdkondades (Häidkind, Schults & Palts, 2018).

Sõimeealised lapsed toetuvad oma tunnetus- ja õpitegevuses välisele ehk täiskasvanu poolsele suunamisele, vanemad lapsed suudavad ise neid tegevusi juhtida. Lapse tegevusi ja õpioskusi arendades tuleb lisaks arvestada, et väikelastel on raskusi tegelikkuse ja kujuteldava eristamisega ning mälu, tähelepanuvõime, tähelepanu maht ja info töötlemise kiirus on täiskasvanu omaga võrreldes piiratum. Õppimiseks tuleb luua sensoorselt ehk meeleliselt rikas keskkond, mis on stimuleeriv, positiivne ja julgustav. Täiskasvanupoolne emotsioonide kasutamine mängudes ja õppetöös aitab väikestel lastel asju paremini meelde jätta (Männamaa & Marats, 2009).

Erivajadustega laste vaimsel arendamisel on oluline mõtlemise sihipärane kujundamine, mis tekitab lastes huvi ümbruse vastu ning aitab kaasa iseseisva mõtlemise kujunemisele. Mõtlemise arendamise eesmärgiks on panna laps mõistma ajalisi ja põhjuslikke seoseid esemete, sündmuste ja nähtuste vahel (liigitus- ja sobitusmängud) (Strebeleva, 2010). Mitmekülgne käeline tegevus, harjutamine, seostamine, kordamine, mängimine, erinevate

meeltega tunnetamine ja kujutluspiltide loomine aitab lapsel luua kõik eeldused mõtlemise arenguks (Strebeleva, 2010).

Sotsiaalsed oskused. Suur rõhuasetus erivajadustega laste õpetamisel on lapse sotsialiseerimisel ühiskonda. Sotsialiseerumise käigus läbi elu omandatakse hoiakud, normid ja käitumisoskused, millest moodustuvad pädevused ehk sotsiaalne kompetentsus (Saarits, 2005; Tropp & Saat, 2008). Lapsepõlves luuakse sotsiaalsete oskuste vundament.

Tropp ja Saat (2008) kirjutavad, et täiskasvanu saab sotsiaalsete oskuste omandamist soodustada kasvukeskkonda sobilikumaks muutes, sihipärast harjutamist, strateegiaid ja programme kasutades. Üheks viisiks kogu rühma tööle on täiendav töö väikestes gruppides või paarides (erivajadusega laps on paaris sotsiaalselt võimekama lapsega) (Gargiulo & Kilgo, 2004). Daniels ja Stafford (2004) peavad kõige olulisemaks sotsiaalsete oskuste arendamisel täiskasvanute eeskujut. Täiskasvanu on heaks eeskujuks, pidades lugu kõikidest lastest, olles koostööaldis ning käitudes ja väljendades oma emotsioone sobivalt. Sotsiaalsed oskused kujunevad eeskujusid vaadeldes, jäljendades, kogemuste ja harjutamise kaudu (Saarits, 2005; Tropp & Saat, 2008).

Sotsiaalsete oskuste õpetamises on välja toodud järgmised strateegiad: modelleerimine (oskuse tutvustamine, ettenäitamine ja lapsepoolne jäljendamine); selgitamine (tulevase sündmuse või oskuse verbaalne ja/või kujutatud kirjeldus); sihipärane harjutamine (tegevuse kordamine täiskasvanu poolt loodud situatsioonides) ja rollimäng (kellegi teise rolli võtmine ja käitumine vastavalt sellele) (Tropp & Saat, 2008). Arendades lapse sotsiaalseid oskusi, õpib laps eristama enda kogemusi ja reaktsioone teiste omadest ning mõistma, et inimestel võivad olla erinevad kogemused, tunded ja mõtted. Kuna väikelapse mõtlemine on aga enesekeskne siis on tal raske teisi abistada ja lohutada ning oma asju jagada, siis on oluline just neid esmaseid sotsiaalseid oskusi kujundada (Männamaa & Marats, 2009). Erinevalt tavaarenguga lastest, ei omanda erivajadustega laps sotsiaalseid oskusi ilma toetuse ja suunamiseta.

Ühe üldoskuste valdkonnana on Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) välja toodud enesekohased oskused ehk lapse suutlikkus eristada ja teadvustada oma oskusi, võimeid ja emotsioone, ning juhtida oma käitumist. Selleks, et enesekohaseid oskusi arendada soovitavad Männamaa ja Marats (2009) kiita sobivat käitumist, toetada ja julgustada, abistada ja aidata valida sobiva raskusega tegevus, õpetada asjade jagamist, kaasata igapäeva tegevustesse ja anda võimalus ise otsustada. Kuna väikelapse enesekindlus on kõikuv, siis selle saavutamiseks vajab ta ennekõike turvalisust, tunnustust, rutiini ja reegleid.

Enesekohaste oskuste arendamine hõlmab ka eneseteenindusoskuste arendamist. Eneseteenindusoskused jagunevad esmasteks, mis seostuvad lapse kehaga (söömine, tualeti

kasutamine, riietumine, hügieeniharjumused) ja teisesteks, mis on seotud igapäevase toimetulekuga (oma asjade hoidmist, mänguvahendite koristamist, ilmastikule vastava riiete valikut, söögi nt võileiva valmistamist jpm) (Häidkind & Palts, 2014).

Lastehoid ja lasteaed

Lapsehoidja kvalifikatsioon

Lapsehoidja kutse antakse kutsestandardi Lapsehoidja, tase 4 või Lapsehoidja, tase 5 järgi viieks aastaks. Viie aasta süsteem tagab töötavate lapsehoidjate teadmiste värskuse ja ühtlase taseme (Allese, Läänesaar & Sooaru, 2007). Lapsehoidja on lastehoiu töötaja, kes on omandanud nõutavad teadmised ja oskused laste hooldamiseks ja nende arengu toetamiseks (Lapsehoidja, tase 4 kutsestandard, 2016). Tabelis 2 on toodud lapsehoidja kutsele omased tööosad, mille teostamiseks lapsehoidjana tegutsev inimene pädev peab olema.

Tabel 2. Lapsehoidja, tase 4 tööosad kutsestandardi alusel.

Lapsehoidja, tase 4
<p>Lapse kasvukeskkonna toetamine:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Turvalise ja mängulise kasvukeskkonna loomine; • Ohutegurite hindamine ja ennetamine; • Väärkohtlemise märkamine; • Majapidamis- ja koristustööde tegemine; • Olmetehnika kasutamine ja ohutusnõuete järgimine;
<p>Lapse arengu toetamine:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lapse mängu-, tunnetus-, õpi-, sotsiaalsete ja enesekohaste oskuste kujunemise toetamine; • Lapse keele ja kõne toetamine; • Lapse isiksuse ja arengu mõistmine; • Lapse väärtuste ja hea käitumistava kujundamine; • Mängu ja tegevuste kavandamine, läbiviimine ja analüüsimine; • Lapse loovuse toetamine.
<p>Lapse enesekohaste oskuste kujundamine:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eneseteenindusoskuste kujundamine; • Lapse sööma õpetamine ja vajadusel lapse abistamine söömisel; • Eneseregulatsiooni oskuste kujundamine.
<p>Lapse tervise edendamine:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lapse tervisliku seisundi jälgimine; • Lapse tervist kahjustavate tegurite määratlemine ja ohtliku olukorra ennetamine; • Lapse tervist edendavate tegevuste läbiviimine;

-
- Haige lapse hooldamine ja põetamine kodus;
 - Haigestunud lapse hooldamine lasteasutuses;
 - Kroonilist haigust põdeva lapse hooldamine;
 - Lapse individuaalsetele vajadustele ja tervislikule seisundile vastav toitlustamine;
 - Esmaabi andmine.
-

Koostöö lapsevanema/hooldajaga:

- Laste ja perede tausta tundma õppimine ning arvestamine;
 - Lapsevanema/hooldaja kaasamine igapäevastes tegevustes ja kasvukeskkonna kujundamisesse;
 - Suhtlemine lapsevanema/hooldajaga, tagasiside andmine lapse arengust ja tegevustest.
-

Erivajadusega lapse hoidmine:

- Info kogumine lapse erivajaduste kohta;
 - Tegevuste planeerimine ja elluviimine;
 - Hooliva ja salliva keskkonna loomine;
 - Füüsilise keskkonna kujundamine, sh abivahendite kasutamise toetamine;
 - Lapse arengupotentsiaali ja tugevate külgede toetamine.
-

Tase 5 kutset omaval lapsehoidjal on pädevus kolleege juhendada, koostada juhendmaterjale ning vajadusel juhtida kogu meeskonda. Lisandub kohustuslik tööosa: suure hooldusvajadusega lapse hooldamine (hooldustoimingute tegemine; õendustoimingute tegemine; alternatiivkommunikatsiooni (verbaalse ja mitteverbaalse kommunikatsiooni) kasutamine suhtlemisel) (Lapsehoidja, tase 5 kutsestandard, 2016). Lisaks tabelis väljatoodule on lapsehoidjal (tase 4, 5) valitav tööosa, mis sisaldab imiku (0-1 aastat) hoidmist (hooldustoimingud, arengu toetamine) (Lapsehoidja, tase 4 kutsestandard, 2016; Lapsehoidja, tase 5 kutsestandard, 2016).

Üheks lapsehoidja tööosaks on ka erivajadustega lapse hoidmine. Oder (2007, lk 175) on öelnud: „Koolieelses eas on laste areng ebaühtlane ja sellepärast on lapsehoidjal ainuisikuliselt selle hindamine võimatu“. Kutsestandard kohustab lapsehoidjat järgima kutse-eetikat, mis ütleb, et teistsugust professionaalsust vajavates olukordades pöördub lapsehoidja abi saamiseks tugispetsialistide poole (Lapsehoidja, tase 4 kutsestandard, 2016). Lapsehoidja hindab lähtuvalt lapse arengutasemest olukorda ja selgitab lapsevanemale edasiste uuringute vajadust (Allese et al., 2007).

Üldjuhul on lapsehoidja (tase 4 kutse) lõpetanud lapsehoidja eriala õppekava kutsehariduse või kutsekeskhariduse tasemel või läbinud erialased kursused (Lapsehoidja, tase 4 kutsestandard, 2016). Lapsehoidja koolituse õppekavad on üles ehitatud lapsehoidja,

tase 4 kutsestandardi alusel ja nominaal õppeaeg on üks aasta (Haapsalu kutsehariduskeskus, 2019). Õppemahud kutsehariduskeskustes on 60 EKAP aastas (Eesti kutseõppe arvestuspunkti, 1 EKAP=1 EAP=26 tundi) ja koolitustel 120-360 akadeemilist tundi (Hariduse Infotehnoloogia Sihtasutuse ..., 2019).

Haapsalu Kutsehariduskeskuse (2019) lapsehoidja õppekava näeb ette 12 EKAP ulatuses õpimoodulit „Erivajadusega lapse hoidmine“. Antud mooduli läbinuil on oskused koguda infot lapse erivajaduste kohta erinevaid allikaid kasutades ja kutse-eetikat järgides, planeerida ja viia läbi tegevusi, luua hooliv ja salliv keskkond erivajadustega lapse kaasamiseks gruppi ja toetada last abivahendite kasutamisel. Tartu Tervishoiu Kõrgkool (2019) pakub lapsehoidja õppekavas lisaks ainele „Erivajadusega lapse hoidmine ja hooldamine“ (5 EKAP) ka ainet „Raske puudega lapse hooldamine“ (4 EKAP). Antud ainete läbimisel on õppija omandanud pedagoogilised kompetentsid vastavalt Lapsehoidja, tase 4 kutsestandardi tööosa Erivajadusega lapse hoidmine kohta (Lapsehoidja, tase 4 kutsestandard, 2016; Tartu Tervishoiu Kõrgkool, 2019). Tallinna Tervishoiu Kõrgkool (2019) pakub õppeaineid teemadel nagu erivajadused, lapse areng ning tema mõtlemise, taju ja kõne areng mahuga 7 EKAP. Antud ained annavad õppijale teadmised erivajaduste liikidest ja põhjustest ning nende mõjust lapse füüsilisele, psüühilisele, emotsionaalsele ja sotsiaalsele arengule. Kodulehekülgedelt saadud infole tuginedes sisaldavad koolituskeskuste ja kutseharidust pakkuvate asutuste õppekavad lisaks kontaktõppele ka lapsehoidja praktikat.

Koolitusasutuste lapsehoidja koolituste eesmärk on Lapsehoidja, tase 4 kutsestandardile vastavate teadmiste ja oskuste arendamine. Koolituse läbides omandatakse õpiväljundid nagu: oskus luua lapsele tema individuaalsust, vanust ja vajadusi arvestades turvaline ning toetav kasvukeskkond ning toetada tema arengut; oskus kujundada lapse enesekohaseid oskusi ja tervist edendada; koostöö oskus lapse väärtuste ning positiivsete kasvatushoiakute kujundamisel lapsevanemaga; lähtumine kutseeetikast ning õigusaktidest; imikut hooldamine igapäevastes toimingutes ja eneseanalüüsioskus (Luwi Koolituskeskus, 2019). Lapsehoidja õppekava läbimiseks on vaja sooritada kutseeksam, mis annab võimaluse taotleda Lapsehoidja, tase 4 kutsekvalifikatsiooni (Haapsalu Kutsehariduskeskus, 2019).

Lasteaiaõpetajate kvalifikatsioon

Lasteaiaõpetaja kvalifikatsiooninõuded on kõrgharidus ja pedagoogilised kompetentsid, mis on välja toodud kutsestandardis Õpetaja, tase 6 (Koolieelse lasteasutuse pedagoogide kvalifikatsiooninõuded, 2002). Pedagoogilised kompetentsid on reaalsed oskused, teadmised ja võimed lastega pedagoogilise töö tegemiseks (Õpetaja, tase 6 kutsestandard, 2018;

Riigikontrolli aruanne Riigikogule, 2015). Õpetaja kutse juurde kuuluvad kohustuslikud, valitavad ja läbivad kompetentsid (Koolieelse lasteasutuse pedagoogide ..., 2002).

Tabelis 3 on välja toodud õpetaja kutse tööosad kutsestandardi Õpetaja, tase 6 alusel.

Tabel 3. Õpetaja, tase 6 tööosad kutsestandardi alusel.

Kohustuslikud tööosad
Õpi- ja õpetamistegevuse kavandamine: <ul style="list-style-type: none"> • Õppija arengu- ja õpivajaduste väljaselgitamine; • Õpetaja töö kavade koostamine; • Osapoolte kaasamine; • Õppevara valimine.
Õpikeskkonna kujundamine: <ul style="list-style-type: none"> • Füüsilise õpikeskkonna kujundamine; • Vaimse õpikeskkonna kujundamine; • Organisatsiooni kultuuri kujundamine.
Õppimise ja arengu toetamine: <ul style="list-style-type: none"> • Õpetamine; • Õpiprotsessi ja rühma juhtimine; • Õppija arengu toetamine; • Õppimist ja arengut toetav tagasiside ja hindamine; • Osapoolte kaasamine.
Refleksioon ja professionaalne enesearendamine: <ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja oma töö analüüsimine ja enesearendamine; • Õpetamise ja õppimise uurimine; • Oma füüsilise, vaimse ja emotsionaalse heaolu tagamine.
Nõustamine: <ul style="list-style-type: none"> • Õppija nõustamine; • Lapsevanema nõustamine.

2013. aastal jõustus määrus (Koolieelse lasteasutuse pedagoogide..., 2013), mille järgi peavad sobitus- või erirühma õpetajal olema lisaks kõrgharidusele ja pedagoogilistele kompetentsidele ka eripedagoogilised kompetentsid. Õpetaja kutsestandard sisaldab valitavat kompetentsi ehk nn eripedagoogilist kompetentsi, mis on mõeldud õpetaja professionaalse arengu, ettevalmistuse (eripedagoogilised lisamoodulid õpetajakoolituse õppekavades) ja hindamise toetamiseks (Häidkind, 2017). Tabelis 4 on toodud õpetaja valitav tööosa ja õpiväljundid.

Tabel 4. Õpetaja, tase 6 valitav tööosa "Hariduslike erivajadustega õppija toetamine" ja õpiväljundid (Õpetaja, tase 6 kutsestandard, 2018).

Valitav tööosa	Kirjeldus
Õppija hariduslike erivajaduste väljaselgitamine.	Eripedagoogika terminoloogia; hindamise meetodite ja vahendite kasutamine; erivajadustega õppija arengu hindamine lähtuvalt eeldatavatest arengutulemustest; lapse arengutaseme hindamine ja analüüsimine.
Õpikeskkonna kohandamine vastavalt erivajadustega õppija vajadusele.	Toetava ja eduelamust võimaldava keskkonna loomine, erisustega arvestamine (vanus, erivajaduste liik, kohanemiskeskused jne); positiivsete suhete ja heaolu tagamine rühmas.
Erivajadustega õppija arengu toetamine.	Erivajadustega õppijale jõukohaste eemärkide seadmine, arendavate tegevuste kavandamine, toetudes õppija tugevustele ning õppemeetodite ja -vahendite kohandamine vastavalt õppija arengutasemele ja eripäradele; koostöös tugispetsialisti ja/või kolleegidega individuaalse arenduskava koostamine, tugimeetmete efektiivsuse analüüs ja tagasisidestamine.
Koostöö kolleegide, erialaspetsialistide ja lapsevanematega.	Õpetaja kompetentsus, õppetegevusse kaasatute juhendamine (tugiisikud, praktikandid jne); koostöö lasteaia juhtkonnaga, erialaspetsialistide ja lapsevanematega ja lapsega.

Gilman (2007) kirjutab, et õpetaja roll on aktsepteerida last sellisena nagu ta on ning olla töö ja tegemiste suunaja, toetaja. Lasteaiaõpetaja, kes on saanud ettevalmistuse tööks erivajadustega lastega, on lasteaias tähtis ja vajalik, sest tema saab abivajavat last ja lapsevanemat aidata, juhendada. Tarvis on lasteaiaõpetaja kui spetsialisti oskusi, et olla abiks koostöö organiseerimisel, läbiviimisel, kontaktide loomisel lastevanematega. Lasteaiaõpetaja aitab jälgida ja uurida last tema keskkonnas, saada teada tema võimed, oskused, huvid ja kalduvused ning kaardistada lapse nõrgad küljed (Häidkind & Palts, 2014).

Koolieelse lasteasutuse õpetaja eriala saab õppida bakalaureuseõppes Tartu Ülikoolis ja Tallinna Ülikoolis (Eesti kõrg- ja kutsehariduse ..., 2019). Ülikoolide õppekavad on loodud Õpetaja, tase 6 kutsestandardi kompetentse järgides.

Tallinna Ülikoolis (2019) saavad tulevased lasteaiaõpetajad ettevalmistust kasvatusteaduskonnas. Alushariduse pedagoogi õppekavas on ained „Lapse arengu tundmaõppimine“ (6EAP), „Arengulised erivajadused koolieelses eas“ (3 EAP), „Sotsiaalsed suhted, koostöö ja tagasisidestamine koolieelses eas“ (6EAP). Antud ainete õpiväljunditeks

on kasvatusteaduste ja eelkoolipedagoogika, lapse arengu ja arenguliste erivajaduste hindamise võimaluste ja sotsiaalsete suhete ja koostöö kujundamise võimaluste tundma õppimine.

Lisaks on võimalik valida moodul Eri- ja sobitusrühma õpetaja. Siin on ained „Sotsiaalne kompetentsus koolieelses eas“, „Erivajadustega laps koolieelses eas“, „Arengu ja erivajaduste hindamine“, „Erivajadustega laste kõne arendamine“, „Eripedagoogika praktika koolieelses lasteasutuses“ ja „Sissejuhatus psüühikasse“ (24 EAP). Antud mooduli läbinud õppija oskab kriitiliselt hinnata erivajadustega laste arengu iseärasusi, analüüsida lapse arengut, selgitades välja reaalse ja lähima arenguvalla, valida ja rakendada uurimisvahendeid, planeerida ja kohandada lapse arenguks soodsat keskkonda. Mooduli eesmärgiks on toetada eripedagoogiliste kompetentside kujunemist ja luua võimalused eri- ja sobitusrühma õpetaja tööks vajalike pädevuste omandamiseks (Tallinna Ülikool, 2019).

Tartu Ülikooli koolieelse lasteasutuse õpetaja eriala kohustuslikeks aineteks on „Arengupsühholoogia“ (3 EAP), „Lapse areng sotsiaalses keskkonnas“ (3 EAP), „Tunnetuspsühholoogia“ (3 EAP), „Erivajadustega laste kaasamine lasteaias“ (6 EAP). Õppija saab valida ka aine „Muukeelne laps lasteaias“ (3 EAP) (Tartu Ülikool, 2019).

Aine „Arengupsühholoogia“ eesmärgiks on anda teadmisi eri vanuses inimeste (vastsündinutest kuni eakate inimesteni) motoorsete, kognitiivsete, sotsiaalsete ja emotsionaalsete protsesside, mitmesuguste arenguprobleemide ning peamiste arenguteooriate ja arengupsühholoogia suundade kohta. Aine läbimine annab üliõpilasele ettekujutuse selle kohta, kas areng toimub eakohaselt või võib olla tegemist mingi arenguprobleemiga (Tartu Ülikool, 2019). „Lapse areng sotsiaalses keskkonnas“ kujundab tulevastes õpetajates arusaama, kuidas erinevad sotsiaalsed tegurid mõjutavad lapse arengut ning valmistab ette, kuidas laste sotsiaalset ja emotsionaalset arengut toetada. Aine „Tunnetuspsühholoogia“ käsitleb põhiliste tunnetusprotsesside seaduspärasusi: inimese meeled ja sensoorne tundlikkus, taju, tähelepanu, teadvus ja selle seisundid, mälu, mõtlemine ja probleemide lahendamine, teadmised, keel ja kõne.

Alates 2018/19. õppeaastast on Tartu Ülikoolis võimalik valida terviklik moodul „Erivajadusega laps koolieelses lasteasutuses“ (12 EAP), mis toimub üle õppeaasta. Antud aine õpiväljunditeks on: teoreetilised alused keele õpetamiseks, kõnearenduseks ja pedagoogiliseks suhtlemiseks; kõnetegevuse psüühilised protsessid ning lapse kõne areng, väikeste laste arengu ja kasvatuse põhimõtted ning tava-, sobitus- ja erirühmade töökorraldus ning varajase sekkumise olulisus (Tartu Ülikool, 2019).

Eisenschmidt (2009) kirjutab, et õpetaja professionaalne areng on ametialaste oskuste ja teadmiste areng, kus esmased kompetentsid kujunevad õpetajakoolituses, täienevad kutsealases tegevuses ja täiendkoolituses. Mõlemad eelkirjeldatud ülikoolid pakuvad õpetajatele 40-320 tunnise mahuga täiendkoolitusi eelkoolipedagoogika, eripedagoogika jpm aladel. Lisaks on algaja õpetaja toetamiseks esimesel tööaastal riiklikult välja töötatud kutse aasta tugiprogramm (Tallinna Ülikool, 2019; Tartu Ülikool, 2019).

Teemakohased uurimused

Ka varasemalt on bakalaureuse- või magistritöös viidud läbi uurimusi lapsehoidjate ja õpetajate pädevuste kohta. Töö autor toob välja järgnevad näited viimase 10 aasta jooksul tehtud uurimustest.

2008. aastal valminud magistritöös (Kõverik, 2008) uuriti eesti lasteaiaõpetajate valmisolekut tööks erivajadustega lastega tavalasteaias. Oma töös keskendus Kõverik kehalise puudega lastele ning uuris õpetaja staaži ja koolituskogemuse seotust valmisolekuga tööks erivajadustega lastega. Viidi läbi küsitlus 854 lasteaiaõpetaja seas. Selgus, et 32,2 % uurimuses osalenud õpetajatest olid nõus õpetama kehapuudega lapsi ning probleemidena toodi välja õpetaja ettevalmistus ja suur koormus, kui rühmas on kehapuudega laps. Selgus ka, et pedagoogilisel staažil olulist seost valmisolekuga erivajadustega lapse õpetamiseks ei ole, kuid õpetaja suhtumine erivajadustega laste õpetamisesse on sõltuvuses erivajaduste liigist ja raskusest ning õpetajad ootavad rohkem täiendkoolitusi ning logopeedi, tugiisiku, tegevusterapeudi ja muu abipersonali kaasamist.

Liivapuu (2015) uuris bakalaureusetöös, milliseid probleeme on õpetajad kogenud erivajadustega lastele kaasavat haridust pakkudes ning millist tuge on nad enda hinnangul selleks vajanud ja saanud. Lisaks õpetajatele uuris ta ka paralleelselt lastevanemate kogemusi. Valga linna näitel vajavad õpetajad enda hinnangul rohkem tuge, kui nad seda saavad (logopeed, eripedagoog, psühholoog, tugiisik jne) ning puudust tuntakse ka koolitustest erivajadustega lastega tegelemiseks. Liivapuu tõi välja, et enam on probleeme õpetajatel kaasamisega rühmades, kus on rohkem kui üks erivajadustega laps, tuues välja ebaühtlase tähelepanu jagunemise ning raskused õppetegevuse läbi viimisel.

Külaots (2016) viis läbi uurimuse, mille eesmärgiks oli välja selgitada lasteaia töötavate õpetajate hoiakud, teadmised ja kogemused seoses erivajadustega laste kaasamisega. Õpetaja hoiakute kohta selgus, et 80-90% õpetajatest on nõus väidetega, et erivajadustega lapse kaasamise olulisim tingimus on õpetaja positiivne suhtumine ja et erivajadustega laps rühmas toob õpetajale lisatööd. Kõik uuringus osalenud õpetajad olid nõus, et nende ülesanne

on kujundada muu õppetöö hulgas erivajadustega lapse sotsiaalseid oskusi, mis võimaldab neil õppida eakaaslaste hulgas. 95% õpetajatest nägi vajadust lugeda erivajadusi puudutavat kirjandust, millest töö autor järeldas, et nähtavasti tunnetatakse oma teadmistes puudujääke.

Bendová, Čecháčková ja Šádková (2014) viisid Tsehhis läbi uurimuse, mille eesmärk oli kaardistada lasteaiaõpetajate suhtumist kaasavasse haridusse ja sellega kaasnevaid probleeme ning kasutatavaid meetodeid ja töövorme. Uurimusest selgus, et õpetajate suhtumine erivajadustega laste kaasamisse on pigem neutraalne. Peamisteks probleemideks tõid õpetajad välja suure laste arvu rühmas, tugipersonali puudumise, teadmiste ja töömeetodite puudumise seoses erivajadustega lastega.

Page, Boyle, McKayc ja Mavropouloud (2018) uurisid õpetajate arvamusi ja seisukohti seoses kaasava haridusega. Tulemustes selgus, et õpetajate üldine suhtumine oli positiivne, kuid toodi välja negatiivseid aspekte seoses erivajadustega laste kaasamisega, nagu täpse diagnoosi puudumine, erivajadusega lapsed vajavad lisatähelepanu (tugipersonali olemasolu) ja piisavate teadmiste puudumine.

Lapsehoidusid puudutavaid uurimusi on läbi viidud märgatavalt vähem. Poolakese (2016) koostas magistritöö teemal „Eesti keele kui teise keele omandamise toetamine lastehoius ühe muukeelse väikelapse näitel“. Töö eesmärgiks oli välja selgitada, kuidas toetatakse lastehoius muukeelse väikelapse eesti keele kui teise keele omandamist ja millised probleemid tekivad lastehoius muukeelse väikelapse keele omandamise toetamisel. Andmed koguti lapse vaatluste, põhjaliku uurijapäeviku ja lapsevanemaga läbiviidud intervjuu abil. Uuringus selgus, et muukeelne väikelaps saab eestikeelses lastehoius hakkama ja teda toetatakse keeleliselt mänguliste tegevuste kaudu, kuid lapsehoidjad ise tunnevad, et vajaksid siiski rohkem toetamist ja nõustamist. Töös toodi välja, et lapsehoidjad tundsid muret oma ettevalmistuse pärast, kuna neil puudus eelnev kogemus ja praktika muukeelse lapsega, ent nad olid valmis otsima infot antud teemal ja seda ka praktikas rakendama.

Lang (2017) viis läbi uurimuse, mille eesmärgiks oli välja selgitada, mille poolest erinevad ning sarnanevad lapsehoidjate ja lapsevanemate hinnangud lapsehoiule kui arendavale keskkonnale. Ankeetküsitlusest võttis osa 30 lapsehoidjat ja 34 lapsevanemat. Uurimus viidi läbi kahes munitsipaallapsehoiuses. Uurimuses selgus, et nii lapsehoidjad kui ka lapsevanemad peavad oluliseks sotsiaal-emotsionaalset arengut soodustavat keskkonda, iseseisvuse arendamist, lapse vaba mängu olemasolu ja lapse õpetamist lapsehoiuses.

Lisaks on viidud lastehoidudes läbi uurimusi seoses laste kohanemisega, lapsehoidjate ja lastevanemate koostööga ning rahulolust lastehoiuga (Luhamets, 2016; Martin, 2010). Antud uurimuste tulemustes selgus, et nii lapsevanemad kui ka õpetajad peavad väga

oluliseks omavahelist koostööd lapse kohanemisraskuste vähendamiseks. Lapse kohanemise mõjutava tegurina toodi välja kõigis töödes lapsevanema valmisolek lapse lapsehoidu toomiseks ja lapsehoidja teadmised (laste arengu, kohanemist mõjutavad tegurid) ja kogemus antud ametikohal.

Eelpool välja toodud uurimustest võib järeldada, et õpetajad, kes töötavad või alustavad tööd erivajadustega lastega, tunnevad puudust või soovivad arendada enda teadmisi ja oskusi erivajaduste teemal. Nii õpetajate kui ka lapsehoidjate valmisolek ja hoiak tööks erivajadustega lastega on sõltuv vastava hariduse, teadmiste ja kogemuse olemasolust.

Bakalaureusetöö eesmärk ja hüpotees

Tänapäeval täiendavad lapsevanemate kodust kasvatust nii lasteaiad kui ka lapsehoidud.

Uurimisprobleem on, kuivõrd esineb kvaliteedierinevus erivajadustega laste märkamisel ja toetamisel alushariduses sellest tulenevalt, et 1,5-3a lastega tegelevad inimesed (lapsehoidja ja lasteaiaõpetaja) on erineva kvalifikatsiooniga.

Bakalaureusetöö eesmärgiks on välja selgitada, millised tugevused ja raskused ilmnevad erivajadustega laste märkamisel ja toetamisel lasteasutustes, kus lastega tegelevate õpetajate ja lapsehoidjate kvalifikatsiooni on erinev.

Uurimisküsimused on järgmised:

- Milliseks hindavad lapsehoidjad ja õpetajad oma teadmisi, oskusi ja valmisolekut tegeleda erivajadustega lastega?
- Milliseid raskusi erivajadustega laste märkamisel ja toetamisel toovad välja lapsehoidjad ja õpetajad?

Eesmärgi täitmiseks on püstitatud hüpotees: Õpetajate teadmised erivajadustest ja varajasest arengu toetamisest on küsitluse ja juhtumianalüüsi alusel paremad kui lapsehoidjatel (kuna õpetaja nõuded on kõrgemad).

Metoodika

Valim

Valim koostati vastavalt töö eesmärgile. Osales 10 lapsehoiu lapsehoidjat, kellel on vastavalt sotsiaalhoolekande seadusele (2015) lapsehoidja kutse või kes on seda omandamas. Teise poole valimist moodustavad 10 lasteaiaõpetajat, kelle haridus lähtudes koolieelse lasteasutuse pedagoogide kvalifikatsiooninõuetest (2002) vastab kvalifikatsioonile või kes on omandamas kvalifikatsiooni.

Töös on kasutatud mugavusvalimit ehk lapsehoidjad ja lasteaiaõpetajad valiti kindlate kriteeriumite, kättesaadavuse, leitavuse ning uuritavate koostöövalmiduse alusel (Õunapuu, 2014). Töö autor valis lapsehoidjad Tartu ja Tallinna lastehoidudest ning õpetajad oma elukohast johtuvalt Järvamaa kolmest lasteaiast. Kõikide lapsehoidjate ja õpetajate puhul tehti eelnevalt küsides kindlaks väikelastega (1-3a) töötamise kogemus. Tabelis 5 ja 6 on välja toodud üldandmed valimi kohta. Konfidentsiaalsuse põhimõttest kinni pidades kodeeriti valimis osalenud lapsehoidjad ja õpetajad järgnevalt: LH1, LH2 jne. ja ÕP1, ÕP2 jne.

Tabel 5. Lapsehoidjatelt saadud üldandmed.

Lapse- hoidjad	Kvalifikatsioon	Laste arv rühmas	Laste vanusevahemik (aastates)	Erivajadustega lapsed praegu/ametlikult*
LH1**	Õpib lapsehoidjaks	12	1,5-3	3/3
LH2**	Õpib lapsehoidjaks	21	1-4	
LH3**	Õpib lapsehoidjaks	12	2-3	3/3
LH4	Lapsehoidja kutse	21	1,5-4	1/0
LH5	Lapsehoidja kutse	10	1,5-3	1/0
LH6**	Lapsehoidja kutse	21	1-4	
LH7	Lapsehoidja kutse	20	1,5-3	1/0
LH8	Lapsehoidja kutse	10	1,5-3,5	1/0
LH9	Lapsehoidja kutse	11	1,5	
LH10**	Lapsehoidja kutse	14	1,5-3	

Märkus: *praegu ehk lapsehoidjate hinnangul/ametlikult ehk lapse erivajadused on asutuses dokumenteeritud; **kirjeldas erivajadustega lapse juhtumit.

Keskmine lastearv lapsehoidjate rühma nimekirjas oli 15, kellest keskmiselt 1 on erivajadustega (lapsehoidjate hinnangul). Laste vanus lastehoiu rühmades varieerus vahemikus 1-4 eluaastat. Viimase kolme (2015-2018) aasta jooksul on lapsehoidjate

hinnangul olnud rühmas keskmiselt 2 märgatavate erivajadustega last. Kaks lapsehoidjat vastas, et neil ei ole viimase kolme aasta jooksul olnud rühmas erivajadustega lapsi.

Erivajadustena toodi lapsehoidjate poolt välja kaheksal korral autismispektri häire, neljal korral käitumishäire, kolmel korral kõnehäire, kahel korral aktiivsus- ja tähelepanuhäire ning ühel korral nimetati muukeelsust. Ametikult diagnoositud erivajadustega lapsi tõid välja ainult kaks lapsehoidjat.

Tabel 6. Õpetajatelt saadud üldandmed.

Õpetajad	Kvalifikatsioon	Laste arv rühmas	Laste vanuse- vahemik (aastates)	Erivajadustega lapsed praegu/ametlikult*
ÕP1**	Õpib lasteaiaõpetajaks	15	1,5-3	
ÕP2	Kõrgharidus ja ped.kompetentsid	16	2-4	
ÕP3**	Kõrgharidus ja ped.kompetentsid	19	3-4	1/0
ÕP4**	Kõrgharidus ja ped.kompetentsid	15	1,5-3	1/1
ÕP5**	Kõrgharidus ja ped.kompetentsid	15	5-6	5/2
ÕP6**	Kõrgharidus ja ped.kompetentsid	16	6-7	
ÕP7**	Kõrgharidus ja ped.kompetentsid	16	2-5	2/1
ÕP8	Kõrgharidus ja ped.kompetentsid	22	1,5-3	
ÕP9**	Kõrgharidus ja ped.kompetentsid	16	2-5	2/1
ÕP10**	Kõrgharidus, ped. kompetentsid ja eripedagoogilised kompetentsid	15	4-6	1/1

Märkus: *praegu ehk lapsehoidjate hinnangul/ametlikult ehk lapse erivajadused on asutuses dokumenteeritud; **kirjeldas erivajadustega lapse juhtumit.

Keskmine lastearv lasteaiaõpetajate rühma nimekirjas oli 16, kellest keskmiselt 1 on erivajadustega (õpetajate hinnangul). Laste vanus lasteaia rühmades varieerus vahemikus 1,5-7 eluaastat. Viimase kolme (2015-2018) aasta jooksul on õpetajate hinnangul olnud rühmas keskmiselt 2 märgatavate erivajadustega last. Kaks õpetajat vastas, et neil ei ole viimase kolme aasta jooksul olnud rühmas erivajadustega lapsi. Peamiste erivajadustena toodi õpetajate poolt välja neljal korral kõnepuue ja käitumishäire, kolmel korral vaimne alaareng,

kahel korral aktiivsus- ja tähelepanuhäire ning ühel korral kasvukeskkonnast tulenevad probleemid, autismispektri häire ja üldise arengu mitte eale vastamine.

Mõõtevahend

Töö eesmärgi täitmiseks koostati ankeet (vt Lisa) lapsehoidjatele ja õpetajatele. Küsimustiku koostamisel lähtuti töö hüpoteesist ja uurimusküsimustest, Õpetaja, tase 6 ja Lapsehoidja, tase 4 kutsestandarditest ning töö teoorias kasutatud kirjandusest (Daniels & Stafford, 2004; Häidkind, Schults & Palts, 2018; Männamaa & Marats, 2009; Tropp & Saat, 2008; Ugaste, Tuul & Väk, 2008).

Ankeet koosnes kolmest osast. Esimene osa sisaldas üldandmeid vastaja ja tema rühma kohta (küsimused 1-6). Teine osa koosnes kolmest lahtisest küsimusest (küsimused 7, 9 ja 11), ühest väidetega küsimusest (küsimus 8) ja 5-palli skaalal küsimusest (küsimus 10). Lahtised küsimused olid järgnevatel teemadel: erivajaduste liigid; tegevused, millega toetatakse laste üldoskuste arengut; raskused, mis on tekkinud seoses erivajadustega lastega. Küsimus 8 sisaldas väiteid, mis tulid grupeerida nelja üldoskuste (mänguuskused, tunnetus- ja õpioskused, sotsiaalsed oskused ja enesekohased oskused) valdkonda ning üheks valikuks oli ka *ei oska öelda*. Küsimuses 10 paluti anda hinnanguid enda valmisolekule tööks erivajadustega lastega 5-palli skaalal (1 – väga nõrk, 2 – nõrk, 3 – keskmine, 4 – hea ja 5 – väga hea).

Kolmas osa oli täitmiseks ainult neile lapsehoidjatele ja õpetajatele, kelle rühmas käib või on viimase kolme aasta jooksul käinud erivajadustega laps. Vastajate poolt välja valitud juhtumi (üks erivajadustega laps) kohta olid lahtised küsimused (8). Küsimused puudutasid lapse vanust, ilmnenu probleeme, tegevusi, lapsevanemate ja spetsialistide seisukohti, diagnoosini kulunud aega ja mõtteid, mida oleks saanud teha teisiti.

Protseduur

Aprillis 2019. a võttis töö autor ühendust lapsehoidude ja lasteaedade direktoritega ning küsis luba bakalaureusetöö ankeetküsitluste jagamiseks. Kokkulepped tehti töö autori poolt telefoni või vahetu suhtlemise teel.

Lasteaedadesse viidi ankeedid töö autori poolt paberkandjal. Juhised ankeedi täitmiseks olid toodud ankeedi alguses enne küsimusi. Vastajatel oli võimalik küsimuste või tähelepanekutega uurimuse läbiviija poole pöörduda. Vastamiseks anti aega üks nädal, mille lõpus korjas paberkandjal olevad ankeedid töö autor isiklikult lasteasutustest kokku.

Lastehoidudesse saadeti ankeedid elektroonselt, kuid vastuseid ei laekunud. Seejärel võttis töö autor ühendust Eesti Lapsehoidjate Kutseliidu juhatuse liikmega, kes saatis ankeete oma kontaktidele, milledest tagasi sai töö autor elektroonselt kaks ankeeti. Kaheksa ankeeti viis töö autor isiklikult paberkandjal Tartu lastehoidudesse, palus neid täita ja korjas need ka isiklikult tagasi.

Andmeanalüüs

Bakalaureusetöö andmed on nii kvalitatiivsed kui ka kvantitatiivsed. Töö arvulised andmed kanti kõigepealt tabelarvutusprogrammi Microsoft Excel. Kvantitatiivsete andmete analüüsimiseks kasutati mitteparameetrilist Mann-Whitney U-testi, kuna võrreldi kahte väikest sõltumatut gruppi. Kvalitatiivsed andmed sisestati Microsoft Wordi faili ja vastuseid analüüsiti kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodil, mille puhul kasutati induktiivset või deduktiivset kodeerimist, ning nende põhjal tehti järeldused. Induktiivne kodeerimine puhul tuletatakse koodid, kategooriad ja nende nimed konkreetsetest andmetest. Deduktiivse kodeerimise puhul leidub uuritava nähtuse kohta teooriaid või varasemaid uurimusi, millest sai lähtuda (Kalmus, Masso & Linno, 2015).

Tulemused

Tulemused on esitatud uurimisküsimuste kaupa. Kõigepealt on kirjeldatud lapsehoidjatelt, seejärel õpetajatelt saadud vastuseid ja seejärel neid võrreldakse. Hüpoteesi kontrollimisel arvestati nii küsitluse kui juhtumianalüüsi andmeid.

Teadmised, oskused ja valmisolek seoses erivajadustega lastega

Esimene uurimisküsimus oli, milliseks hindavad lapsehoidjad ja õpetajad oma teadmisi, oskusi ja valmisolekut tegeleda erivajadustega lastega. Kõigepealt esitati lapsehoidjatele ja õpetajatele küsimus, milliseid erivajaduste liike nad teavad. Saadud andmed grupeeriti deduktiivsel meetodil erivajaduste liikide järgi kategooriatesse.

Lapsehoidjate poolt nimetatud erivajaduste liigid on kajastatud tabelis 7. Saab välja tuua, et kõikide lapsehoidjate poolt nimetati emotsionaalseid ja käitumishäireid. Järgmistena tõid lapsehoidjad välja intellektipuuded (7 lapsehoidjat) ja autismispektrihäired (6 lapsehoidjat). Üks lapsehoidja tõi erivajadustena välja ka epilepsia, mille töö autor grupeeris tervishäirete alla. Meelepuuded toodi välja eraldiseisvalt kuulmispuudena ja nägemispuudena (5 lapsehoidjat). Lapsehoidjate erivajaduste liikide nimetamise arv varieerus vahemikus 1-8, keskmiselt nimetas üks lapsehoidja nelja erinevat erivajaduste liiki.

Tabel 7. Lapsehoidjate (N=10) poolt nimetatud erivajaduste liigid.

Nimetused, mida täpselt vastati	Kategooriad	Vastajate arv
Aktiivsus- ja tähelepanuhäire, hüperaktiivsus, käitumishäire.	Emotsionaalsed ja käitumishäired	10
Vaimupuue, intellektipuue psüühiline puue, psüühilised erivajadused.	Intellektipuue	7
Autismi spektrid, autism.	Autismispektri häired	6
Kõnepuue, keeleline puue, logopeediline puue, suhtlemisraskused.	Kõne- ja keelepuuded	5
Kuulmispuue, nägemispuue	Meelepuuded	5
Füüsiline puue	Kehapuuded	4
Liitpuue	Liitpuuded	1
Epilepsia	Tervishäired	1
Andekus	Andekus	1
Segatüüpi spetsiifiline arenguhäire	Segatüüpi spetsiifiline arenguhäire	1
Muukeelsus	Muukeelsus	1

Õpetajate poolt nimetatud erivajaduste liigid on täpsemalt kajastatud tabelis 8. Antud tabelist saab välja tuua, kõik õpetajad teadsid nimetada kehapuudeid. Järgmisena nimetati

enim intellektipuudeid (9 õpetajat) ning meelepuudeid (9 õpetajat). Meelepuuded toodi õpetajate puhul välja eraldi kuulmispuudena ja nägemispuudena. Kolm õpetajat 10st leidsid, et erivajaduste alla kuuluvad ka erinevad tervisehäired. Õpetajate erivajaduste liikide nimetamise arv varieerus vahemikus 4-8, keskmiselt nimetas üks õpetaja viite erinevat erivajaduste liiki.

Tabel 8. Õpetajate (N=10) poolt nimetatud erivajaduste liigid.

Nimetused, mida täpselt vastati	Kategooria	Vastajate arv
Kehapuuded, füüsiline puue, liikumispuue	Kehapuuded	10
Vaimupuue, intellektipuuded, vaimne alaareng, psüühikahäire, vaimse arengu häire	Intellektipuue	9
Kuulmispuue, nägemispuue	Meelepuuded	9
Käitumishäired, aktiivsus- ja tähelepanuhäire, ärevus-ja käitumishäire, sotsiaalne käitumishäire,	Emotsionaalsed ja käitumishäired	5
Kõnepuuded, kõne mahajäämus, suhtlemisraskused	Kõne- ja keelepuuded	5
Liitpuue, hulgi puue	Liitpuuded	4
Tervisehäired, epilepsia, allergiad	Tervisehäired	3
Autism	Autismispektrihäired	2
Andekus mingis valdkonnas	Andekus	2
Spetsiifilised arenguhäired, õpiraskustega,	Segatüüpi spetsiifilised arenguhäired	2

Tabelite 7 ja 8 võrdlusena võib tuua välja, et lapsehoidjad ja õpetajad tõid välja sarnaseid erivajaduste liike. Lapsehoidjatel seostuvad mõistega „erivajadustega laps“ esmajoonel käitumiseraskused ja mahajäämus intellektuaalses arengus, õpetajatel aga füüsilise ja intellektuaalse arengu eripärad. Lapsehoidjate seas nimetati muukeelsust, mida õpetajatest keegi välja ei toonud. Keskmiselt nimetas üks õpetaja ühe erivajaduse liigi rohkem kui üks lapsehoidja. Nimetamise sagedus võib viidata sellele, milliste erivajaduste liikidega on enam kokku puutunud, mis on kergemini eristatavad või mis inimestele enam muret teevad.

Järgmiseks esitati lapsehoidjatele ja õpetajatele väide, et väikelapse erivajadustele võivad viidata probleemid üldoskuste omandamisel. Seejärel paluti nii lapsehoidjatel kui ka õpetajatel grupeerida lapse oskuste probleeme. Väiteid esitati kokku 8 ja paluti need grupeerida üldoskusteks (*mänguoskused, tunnetus- ja õpioskused, sotsiaalsed oskused, enesekohased oskused*). Valida paluti ainult üks variant ja vastata sai ka valikuga *ei oska*

öelda. Lapsehoidjate vastustest eristus selgelt, et väite *Laps ei tule toime enda riietamisega, söömisega* paigutamisel enesekohaste oskuste alla oldi ühel meelel (9 lapsehoidjat).

Ülekaalukalt ühel meelel oldi ka väite *Lapsel on probleeme teistega mänguasjade jagamisega* grupeerimisel sotsiaalsete oskuste alla (8 lapsehoidjat) ja väite *Laps vajab rohkesti aega uute oskuste õppimiseks* grupeerimisel tunnetus- ja õpioskuste alla (8 lapsehoidjat). Ülejäänud vastuste osas oli lapsehoidjatele rohkem kahtlusi. Kõige enam hajusid vastused üldoskuste vahel väite *Lapsel on raskusi tegevuste/mängu alustamisega* juures.

Andmed näitavad, et kõik õpetajad (10) olid ühel meelel väidete *Laps ei tule toime enda riietamisega, söömisega, Lapsel on probleeme teistega mänguasjade jagamisega* ja *Laps vajab rohkesti aega uute oskuste õppimiseks* grupeerimisel. Ülejäänud väidete puhul olid üksikud erisused. Kõige enam hajusid õpetajate vastused üldoskuste vahel väite *Lapsel on raskusi tegevuste/mängu alustamisega* juures.

Õpetajad ja lapsehoidjad olid enim ühel meelel väite *Laps ei tule toime enda riietamisega, söömisega* (9 lapsehoidjat, 10 õpetajat) juures, grupeerides selle enesekohaste oskuste alla. Kõige suurem erinevus esines väite *Lapsel on raskusi tegevuste/mängu alustamisega* puhul, kus lapsehoidjad seostasid seda pigem mänguoskustega (6) ja õpetajad pigem sotsiaalsete oskustega (6). Vastuste suurem hajuvus üldoskuste grupeerimisel võib näidata, et lapsehoidjad olid vastates ebakindlamad kui õpetajad. Tabelis 9 esitatakse õpetajate ja lapsehoidjate poolt väidete grupeerimine üldoskusteks.

Tabel 9. Esitatud väidete grupeerimine üldoskusteks õpetajate (N=10) ja lapsehoidjate (N=10) poolt.

Väide	Mängu oskused		Tunnetus- ja õpioskused		Sots. oskused		Enese-kohased oskused		Ei oska öelda	
	ÕP	LH	ÕP	LH	ÕP	LH	ÕP	LH	ÕP	LH
Laps ei tule toime oma emotsioonidega (karjub, lööb kergesti jne).				4	5	6	5			
Tundub, et laps ei saa aru juhistest.			9	6	1	1		3		
Lapsel on raskused klotsidest torni ehitamises.	9	5	1	5						
Laps ei tule toime enda riietamisega, söömisega.				1			10	9		
Lapsel on raskusi tegevuste/mängu alustamisega.	2	6	1	1	6	3			1	
Laps ei suuda keskenduda ja püsida tegevuses, mängus.		3	7	7	3					

Lapsel on probleeme teistega mänguasjade jagamisega.		1		10	8			1
Laps vajab rohkesti aega uute oskuste õppimiseks.			10	8			2	

Märkused: ÕP – Õpetaja, LH – Lapsehoidja; tumedalt on märgitud kummagi grupi levinuimad vastused.

Uurimaks lapsehoidjate ja õpetajate teadmisi laste arengu toetamisest, esitati neile küsimus, milliste tegevustega nad toetavad rühmas laste üldoskuste arengut. Õpetajatel ja lapsehoidjatel paluti iga üldoskuste liigi kohta eraldi välja tuua tegevusi, millega nad nende oskuste arengut rühmas toetavad. Tegevused, mida vastajad nimetasid, grupeeriti induktiivsel meetodil suuremateks kategooriateks (vt. tabel 10 ja 11).

Lapsehoidjate vastustest antud küsimusele selgus, et mänguoskusi arendavad nad enim läbi erinevate loovmängude (8 lapsehoidjat), kus lapsed saavad rakendada on kogemusi, teadmisi ja muljeid. Näiteks: „*Pallimängud, klotsidest ehitamine/ladumine, kööginurgas askeldamine, nukkude riietamine/söötmine.*“

Tunnetus- ja õpioskuste arendamisel kasutavad lapsehoidjad kõige rohkem õppemänge (6 lapsehoidjat), õpetamaks seoste loomist ja mõistmist. Üks lapsehoidja kirjutas, et viib läbi õppekava. Näiteks:

„*Ühistegevused (liisusalmid nagu „Emme keetis putru“). Laps rühmitab värvuse ja suuruse järgi asju.*“

Lapsehoidjate jaoks oli oluline toetada laste sotsiaalsete oskuste arengut läbi käitumisreeglite järjepideva meeldetuletamise, mänguasjade koristamisele suunamise, õige ja vale käitumise tutvustamise (9 lapsehoidjat). Ainult üks lapsehoidja nimetas eeskujuks olemist lastele sotsiaalsete oskuste arendamisel. Näiteks:

„*õpetada, mis on vale, mis õige, aitäh/palun sõna kasutamise õpetamine.*“

„*Ringmängud, kus lapsed ütlevad oma nime ning õpivad tundma ka teisirühmakaaslasi.*“

Üheksa lapsehoidjat kümnest pidasid oluliseks tegevuseks enesekohaste oskuste arendamisel igapäeva tegevuste ajal eneseteenindusoskustele ja iseseisvusele (riietumine, söömine, hügieen, korraharjumused) tähelepanu pööramist, julgustamist ja juhendamist. Üks lapsehoidja märkis oma vastuses, et oluline on anda lapsele aega söömiseks ja riietumiseks. Näiteid:

„*vajadusel söömisel abistamine, riietumisel aitamine, potitamine*“

„*Koos proovime, (meie suunamine) last ise toimetama, riietumisel, kätepesul ja wc-s käimisel*“

Lapsehoidjate vastused kajastuvad tabelis 10.

Tabel 10. Lapsehoidjate (N=10) poolt nimetatud tegevused rühmas üldoskuste arendamiseks.

Valdkonnad	Tegevuste kategooriad	Märksõnad lapsehoidjate vastustest	Vastajate arv
Mänguoskused	Kogemuste, teadmiste ja muljete loov rakendamine	Rollimängud, loovmängud, klotsidest ehitamine/ladumine, matkimismängud, nukumängud mängukeskuste loomine	8
	Mängureeglite järgimine	Reeglitega mängud, õppemängud, pusled, pallimängud	4
	Mängu algatamine ja arendamine	Suunamine tegevustesse, koos mängimine täiskasvanuga	3
Tunnetus- ja õpioskused	Seoste loomine ja mõistmine	Mälumängud, rühmitamine, õppemängud, hommikuringid, rühmareeglite loomine	6
	Tegevused erineva materjaliga	Pildiseerijate kasutamine, raamatute vaatlus, meisterdamine, käelised tegevused, pusled	5
Sotsiaalsed oskused	Käitumisreeglid	Viisakusreeglite meelde tuletamine, järjekorra ootamise mängud, mänguasjade koristamine, rühmareeglite loomine, õige ja vale käitumise tutvustamine, eeskujuks olemine	9
	Koostööoskused, suhete loomine	Grupimängud, tutvumismängud, ringmängud, ühise laua taga vestlused	3
	Emotsioonid	Emotsioonidest rääkimine	1
Enesekohased oskused	Eneseteenindusoskused ja iseseisvus	Riietumisele, söömisele, hügieenile, korraharjumustele, isetegemisele tähelepanu pööramine, julgustamine, suunamine, aja andmine tegevusteks, liisusalmid, järjekorra ootamine	9
	Minapildi kujundamine	Positiivse tagasiside andmine, küsimuste esitamine	1

Kuna üks õpetaja vastas antud küsimuse juures järgmiselt: „*Kõik tegevused toetavad laste üldoskuste arengut*“, kajastab töö autor antud küsimuse tulemustes üheksa õpetaja vastuseid. Õpetajate vastustest (vt tabel 11) selgus, et kõik õpetajad arendavad laste mänguoskusi läbi erinevate loovmängude, kus lapsed saavad rakendada on kogemusi, teadmisi ja muljeid. Tähtsaks peetakse ka mängureeglite järgimise õpetamist (7 õpetajat). Näiteks: „*Loome lastele sobiva keskkonna, kus on erinevaid võimalusi mängimiseks. Lapsed*

saavad rühmaruumis mängida neile sobivat mänguliiki loovmäng, lauamäng, ehitusmäng jne. Suuname lapsed mängima erinevaid mängu. Lastele pakub rõõmu ja huvi mängimine koos täiskasvanuga, seega osaleme tihti laste mängudes ja seda mitte eestvedajana. “

Tunnetus- ja õpioskuste arendamisel peavad õpetajad oluliseks tegevusi erineva materjaliga, mille juures laps ise vaatab, uurib ja katsetab (7 õpetajat). Kuus õpetajat töid välja tegevusi arendamiseks lastes seoste loomise ja mõistmise oskusi. Näiteks:
„Mitmesugused lauamängud, mis arendavad neid oskusi: memoriin, paaride leidmine, detailide märkamine (pusled) jne. õppemängud. “

Järgmisena toodi välja tegevusi toetamiseks laste sotsiaalseid oskusi. Kõik õpetajad pidasid oluliseks käitumisreeglite õpetamist, kasutades selleks eeskujuks olemist (mainis 6 õpetajat) käitumises ja suhtumises, positiivse tagasiside andmist, koos tegutsemist ja reeglite loomist. Seitse õpetajat peavad oluliseks ka emotsioonide õpetamist sotsiaalsete oskuste kujundamisel. Näiteks: *„Oleme lastele ise eeskujuks oma käitumisega; loome koos lastega rühmareeglid ja järgime neid (lapsed tulevad ise eakaaslastele meelde, kuidas on sobilik käituda); õpetame elementaarseid viisakusreegleid, teretame, ütleme head aega; mängime lastega ja oleme neile eeskujuks asjade jagamisel, kaotusega toimetulekul, pakume abi, julgustame abi küsima. Ühesõnaga on sotsiaalsete oskuste õpetamisel suur osa eeskujul ja pideval rääkimisel, kuidas on õige käituda ja kuidas ei ole: kasulik-kahjulik; ohtlik-ohutu jne. “*

Viimasena toodi välja tegevusi toetamiseks laste enesekohaseid oskusi. Kõik õpetajad pidasid oluliseks eneseteenindusoskuste ja iseseisvuse arendamist. Nimetati nukumängude mängimist, igapäevategevuste ajal eneseteenindusoskustele tähelepanu pööramist ja julgustamist, lapse suunamist isetegemisele ning laste riide ja jalanõudega mängimist. Näiteks: *„Nukkude riietamine, toitmine, magama panemine. Iseseisvuse ja söömise julgustamine; mänguliselt eneseteenindusoskuste läbi tegemine (k.a pesemine, hambapesu ehk hügieen ja koristamine enda järelt. “*

Lapsehoidjate ja õpetajate enim nimetatud tegevused ühtisid mängu-, sotsiaalsete ja enesekohaste oskuste arendamisel. Sotsiaalsete oskuste arendamisel pidas kuus õpetajat tähtsaks eeskujuks olemist, lapsehoidjatest mainis seda üks lapsehoidja. Tunnetus- ja õpioskuste arendamisel pidasid õpetajad olulisemaks tegevusi erineva materjaliga ja lapsehoidjad seoste loomise ja mõistmise arendamist. Üks õpetaja nimetas keskmiselt seitse tegevust üldoskuste arendamiseks ja üks lapsehoidja keskmiselt 5 tegevust.

Tabel 11. Õpetajate (N=9) tegevused rühmas üldoskuste arendamiseks.

Valdkonnad	Tegevuste kategooriad	Märksõnad õpetajate vastustest	Vastajate arv
Mänguoskused	Kogemuste, teadmiste ja muljete loov rakendamine	Rolli-, loov-, lavastus-, ehitusmängud, mängukeskuste loomine, lapse eale vastava keskkonna loomine, erinevate ainevaldkondade tutvustamine, teadmiste jagamine, igapäevategevustesse kaasamine	9
	Mängureeglite järgimine	Lauamängud, õppemängud, liikumismängud, reeglitega mängud	7
	Mängu algatamine ja arendamine	Suunamine mängude valikul, juhendamine, koosmäng lapsega	6
Tunnetus- ja õpioskused	Tegevused erineva materjaliga	Praktilised tegevused, vaatlemine, uurimine, isetegemine, õuesõpe, projektiõpe, õpikeskkonna loomine, juhendamine	7
	Seoste loomine ja mõistmine	Memoriin, mälumängud, grupitööd, õppemängud raamatute ja piltide vaatlus, järjeppidev tegevuste kordamine	6
Sotsiaalsed oskused	Käitumisreeglid	Eeskuju käitumises, suhtumises, positiivse tagasiside andmine, koos tegutsemine, reeglite loomine koos lastega, järjekorra ootamine, viisakusreeglite õpetamine, Lahediku käitumisraamat	9
	Emotsioonid	Kaaslastega arvestamine, emotsioonide ja tunnete õpe, Kiusamisest vabaks õppevahendid	7
	Koostööoskused, suhete loomine	Grupitööd, esitlused kaaslastele, reeglimängud, loovmängud	4
Enesekohased oskused	Eneseteenindusoskused ja iseseisvus	Riietumisele, söömisele, hügieenile, korraharjumustele, isetegemisele tähelepanu pööramine, julgustamine, suunamine, mängud laste riide ja jalanõudega, nukumängud, teemakohased kirjanduspalad, õppemängud, tunnetest ja emotsioonidest rääkimine, eeskujuks olemine	9
	Minapildi kujundamine	Positiivse tagasiside andmine, vestlused rühmas	3

Õpetajate ja lapsehoidjate hinnanguid, enda teadmiste, oskuste ja valmisoleku kohta töös erivajadustega väikelastega, uuriti küsimus nr 10, väidete abil. Neli väidet puudutas vastajate oskusi, üks väide teadmisi ja kaks väidet valmisolekut. Kokku esitati 7 väidet ja vastused paluti anda 5-palli skaalal, kus 1 – väga nõrk, ja 5 – väga hea (vt. Tabel 12).

Lapsehoidjad hindasid kõige kõrgemalt (heaks) enda oskusi väikelapse üldoskuste arengut hinnata (6 lapsehoidjat) ja valmisolekut teha koostööd tugispetsialistidega (6 õpetajat). Kõrgeim hinnang (väga hea) anti lapsehoidjate poolt oskusele ja valmisolekule teha koostööd lapsevanemate ja tugispetsialistidega. Madalaim hinnang (väga nõrk) anti teadmiste erivajadustega lastest, valmisolekule arendada erivajadustega lapsi ja oskusele kaasata neid gruppi.

Õpetajate poolt hinnati kõige kõrgemalt (heaks) enda valmisolekut arendada erivajadustega lapsi, teha koostööd tugispetsialistidega ja koostööoskusi lapsevanematega (6 õpetajat). Madalaim hinnang (nõrk) anti õpetajate poolt oskusele tegeleda erivajadustega lastega (2 õpetajat).

Õpetajad ja lapsehoidjad hindasid sarnaselt heaks enda valmisoleku teha koostööd tugispetsialistidega (6 lapsehoidjat, 6 õpetajat). Erinevusena võib välja tuua, et lapsehoidjate hinnangud väidetele olid madalamad ja hajuvamad kui õpetajatel.

Tabel 12. Õpetajate (N=10) ja lapsehoidjate (N=10) hinnangud enda teadmiste, oskustele ja valmisolekule seoses erivajadustega väikelastega.

Väide	Väga nõrk 1		Nõrk 2		Keskmine 3		Hea 4		Väga hea 5	
	ÕP	LH	ÕP	LH	ÕP	LH	ÕP	LH	ÕP	LH
Teie oskused väikelapse üldoskuste arengut hinnata.					3	4	5	6	2	
Teie teadmised erivajadustega lastest.		1		2	6	4	4	3		
Teie oskused tegeleda erivajadustega lastega.			2	4	7	3	1	3		
Teie valmisolek arendada erivajadustega lapsi.		1		2	4	5	6	2		
Teie oskused kaasata gruppi erivajadustega lapsi.		1		2	7	5	3	2		
Teie oskused teha koostööd lapsevanematega.					2	3	6	5	2	2
Teie valmisolek teha koostööd tugispetsialistidega.						3	6	6	4	1

Märkused: ÕP – Õpetajad, LH – Lapsehoidjad; tumedalt on toodud levinuimad hinnangud.

Statistiliselt olulist erinevust ($p < 0,05$) kahe vastajagrupi vahel ei esinenud kuue väite puhul (vt. Tabel 13). Lapsehoidjate ja õpetajate valmisolekus arendada erivajadustega lapsi esines statistiliselt peaaegu oluline erinevus ($p = 0,05$). Kõrgeima keskmise hinnangu on lapsehoidjad andnud oskusele teha koostööd lapsevanematega ning õpetajad valmisolekule teha koostööd tugispetsialistidega. Madalaim keskmine hinnang nii lapsehoidjate kui õpetajate poolt anti oskusele tegeleda erivajadustega lastega.

Tabel 13. Õpetajate (N=10) ja lapsehoidjate (N=10) hinnangute erinevus enda teadmiste, oskustele ja valmisolekule seoses erivajadustega väikelastega.

	Keskmine*		U	Olulisus-nivoo
	Lapsehoidjad	Õpetajad		
Teie oskused väikelapse üldoskuste arengut hinnata.	3,6	3,9	39	0,43
Teie teadmised erivajadustega lastest.	2,9	3,4	36	0,31
Teie oskused tegeleda erivajadustega lastega.	2,9	2,9	49	0,97
Teie valmisolek arendada erivajadustega lapsi.	3	3,6	24	0,05
Teie oskused kaasata gruppi erivajadustega lapsi.	3	3,3	34,5	0,26
Teie oskused teha koostööd lapsevanematega.	3,9	4	46	0,79
Teie valmisolek teha koostööd tugispetsialistidega.	3,8	4,4	26	0,08

Märkused: *Keskmine: vastajate antud tunnuste väärtuste summa ja vastajate arvu jagatis. Tumedalt on tabelis toodud lapsehoidjate ja õpetajate kõrgeimad keskmised hinnangud.

Lähtuvalt esitatud väidetest hindavad õpetajad ja lapsehoidjad enda teadmisi, oskusi ja valmisolekut tegeleda erivajadustega lastega heaks või keskmiseks. Õpetajate keskmised hinnangud oma valmisolekule, teadmiste ja oskustele olid lapsehoidjatest kõrgemad, kuid erinevused ei olnud statistiliselt olulised. Lapsehoidjad nimetasi enim emotsionaalseid ja käitumishäireid ja õpetajad kehapuudeid. Üks õpetaja nimetas keskmiselt ühe erivajaduse rohkem kui üks lapsehoidja. Üldoskuste grupeerimisel olid lapsehoidjate ja õpetajate vastused sarnased, aga lapsehoidjate vastused olid hajuvamad. Üldoskuste arendamisel pidasid lapsehoidjad ja õpetajad oluliseks sarnaseid tegevusi. Üks õpetaja nimetas keskmiselt kaks tegevust rohkem kui üks lapsehoidja.

Raskused erivajadustega laste märkamisel ja toetamisel

Teine uurimisküsimus oli, et milliseid raskusi erivajadustega laste märkamisel ja toetamisel toovad välja õpetajad ja lapsehoidjad. Neile esitati küsimus, millised raskused on neil rühmas tekkinud seoses erivajadustega lastega. Antud küsimusele jättis vastamat kaks lapsehoidjat, kelle hinnangul ei ole olnud rühmas viimase kolme aasta jooksul (2015-2018) ühtegi erivajadustega last. Vastamata jättis ka üks õpetaja, kelle hinnangul on praegu rühmas kaks erivajadustega last (ühel lapsel ametlikult diagnoos). Vastused grupeeriti induktiivselt ja kanti tabelisse (vt. tabel 13).

Tabel 13. Lapsehoidjate (N=8) ja õpetajate (N=9) poolt välja toodud raskused seoses erivajadustega lastega.

Näited vastustest	Raskused	Lapse- hoidjad	Õpetajad
Laps on teisi segav, häiriv, vägivaldne; ootamatud käitumismustrid; konfliktid erivajadustega lastega	Erivajadusega lapse käitumisprobleemid	6	5
Vanem ei usu, et tema lapsel on abi vaja; raskused lapse arenguvajaduste tunnistamisel	Lapsevanema poolne probleemi eitamine		5
Teiste vanemate hirm ja soov, et erivajadustega last ei oleks rühmas	Teiste lastevanemate mure oma laste pärast	2	3
Vanema poolne info puudumine; suhtlemisprobleemid lapsevanemaga; lapsevanem ei teavitanud lapse arenguerisustest	Suhtlemisprobleemid lapsevanemaga	3	2
Kogemuste puudumine seoses erivajadustega lastega	Vähased kogemused erivajadustega lastega	2	1
Tugiisiku puudumine; erispetsialistidele aegade saamine on aegavõttev	Tugisüsteemi (tugiisiku, tugispetsialistide) puudumine		3
	Ei ole raskusi ette tulnud	1	1
Vähe aega individuaalseks tööks ja tegevusteks	Ajapuudus		1

Andmete analüüsist selgus, et välja toodi nelja tüüpi raskusi: lapsevanemaga (mainiti 15 korda), lapsega (mainiti 11 korda), oma tööga (mainiti 4 korda) ja tugimeetmetega (mainiti 3 korda) seotud probleemid. Kõige rohkem valmistavad lapsehoidjatele raskusi erivajadustega laste käitumisprobleemid (mainiti 6 korda). Näide: „*Vägivaldsus teiste laste vastu, ootamatud*

käitumismustrid, mis hirmutavad, teiste vanemate hirm ja soov, et erivajadusega last ei oleks rühmas.“

Õpetajad tõid välja enim raskusi seoses lapsevanematega (mainiti 10 korda). Raskusi valmistab lapsevanema poolne probleemi eiramine, suhtlemisprobleemid ja tavalaste vanemate mure enda laste pärast. Näide:

„On olnud probleeme, et vanemal on raske lapse arenguvajadusi tunnistada ja lapse jaoks läheb palju aega kaduma, kuni ta tõhusamat abi saab. Käitumisraskustega laps ohustab oma ettearvamatute käitumisega teisi lapsi ja lõhub rühma mikrokliimat.“

Lapsehoidjatele ja õpetajatele valmistavad erivajadustega lastega töös raskusi sarnased probleemid ja mured seoses laste, lastevanemate, tugimeetmete ja oma tööga. Kõige rohkem tõid õpetajad ja lapsehoidjad välja raskusi lapsevanematega ja lastega. Lapsehoidjad ei toonud kordagi välja raskusi tugimeetmetega ega oma tööga seenduvalt.

Erivajadustega lapse juhtumi analüüs

Kolmas osa küsimustikus oli suunatud lapsehoidjatele ja õpetajatele, kellel oli olnud rühmas viimase kolme aasta (2015-2018) jooksul erivajadustega laps/lapsi. Juhtumi kirjeldamiseks olid ette antud toetavad/suunavad küsimused, millele tuli vastata. Vastajatel paluti kirjeldada võimalikult täpselt ühe erivajadustega lapse juhtumit.

Kokku kirjeldati 11 juhtumit, nendest lapsehoidjate poolt 5 juhtumit ja õpetajate poolt 8 juhtumit. Lapsehoidjate poolt kirjeldatud juhtumites olid lapsed vanuses 2-2,5 aastat ja õpetajate kirjeldustes 4-7 aastat. Peamiste ilmnunud probleemide/erisustena toodi välja kõne puudumine, sotsiaalsed probleemid ja käitumisraskused.

Lapsehoidjad kasutasid eripärade väljaselgitamiseks suhtlust vanematega, erivajadusega lapse rühma kaasamist ja individuaalset tööd või olid lapse eripärad juba enne välja selgitatud. Arendavate tegevustena kirjeldati kaasamist rühma, individuaalset tööd ja toetamist tegevustes. Lapsehoidjate kirjeldustes olid lapsevanemate hinnangud järgmised: arengu erisustega kursis olemine, huvi tundmine lapse arengu kohta, mitte rahuldumine lapsehoidjate tööga. Mitte ühelgi kirjeldatud juhtumi puhul ei teinud lapsehoidjad tugispetsialistidega koostööd. Diagnoosile kulunud ajaks märkisid kaks lapsehoidjat 1,5 aastat, teistel info puudus. Refleksiooni küsimusele jättis 1 lapsehoidja vastamata, kolm lapsehoidjat märkisid, et ei soovi erivajadustega lapsi oma rühma ja üks lapsehoidja vastas, et ta uuriks rohkem diagnoosi kohta, mis lapsele pandud.

Õpetajad kirjutasid, et nad kasutasid eripärade välja selgitamiseks individuaalse töö tegemist lapsega, kaasamist tegevustesse, lastevanemate nõustamist, vestlusi ja vaatlusi.

Arendavate tegevustena kirjeldati individuaalse töö tegemist lapsega, järjepidevat tegevuste kordamist, oskuste õppe kasutamist ja koostegutsemist lapsega. Lapsevanemate seisukohtadena toodi välja eitamine, rahul olemine ja tunnistamine. Spetsialistide arvamused kattusid õpetajate hinnangutega nende arvates kõikide kirjeldatud juhtumite puhul. Diagnoosile kuluv keskmine aeg oli 1,5 aastat ning vastati ka, et ei tea kulunud aega või sai laps diagnoosi alles koolis. Refleksiooni osa täitis kaks õpetajat 8-st ja nad tõid välja järgmised tegevused: intensiivsem lastevanemate nõustamine, oskuste õppe metoodika kasutamine, tugispetsialistide juurde suunamine.

Töö autor valis välja kaks (1 lapsehoidja ja 1 õpetaja) kõige põhjalikumalt kirjeldatud juhtumit (vt. Tabel 14) ja võrdles neid omavahel. Nii lapsehoidja kui ka õpetaja on toonud selgelt välja ilmenud probleemid. Eripärade väljaselgitamiseks suunas lapsehoidja lapsevanema spetsialistide poole ja õpetaja viis läbi ise vaatlusi ja jälgimisi. Õpetaja tegi koostööd tugispetsialistidega ning kirjeldas tegevusi, mida teeks järgmisel korral teisiti antud juhtumi puhul. Lapsehoidja pigem ei sooviks erivajadustega lastega tegeleda.

Tabel 14. Ühe lapsehoidja ja ühe õpetaja poolt kirjeldatud erivajadustega lapse juhtumid.

Küsimused	Lapsehoidja kirjeldus	Õpetaja kirjeldus
Lapse vanus	2 aastat	6 aastat
Ilmnenud probleemid	Sotsiaalsed raskused, eemaldumine teistest ja kõne puudumine.	Raskused kontakti loomisel täiskasvanute ja teiste lastega, hirm puudutuste, käte pesu ja tualeti kasutamise ees.
Tegevused eripärade väljaselgitamiseks ja toetamiseks	Lastevanemate nõustamine ja suunamine erispetsialistide poole. Mälumängude ja ehitusmängude mängimine, kaasamine rühma tegevustesse.	Eripärad ilmnesid jälgimise, vaatluse käigus. Järjepidev kordamine, positiivsete kogemuste pakkumine, julgustamine.
Lapsevanema seisukoht	Tundis huvi lapse arengu kohta.	Lapsevanem eitas probleeme.
Spetsialistide seisukoht	Lapsevanem sai ise Rajaleidjast abi, ootab tasandusrühma kohta.	Eripedagoog ja logopeed - laps vajab lisa tähelepanu ja spetsiifilisi tegevusi.
Diagnoosile kulunud aeg	Täpselt ei tea.	Laps sai diagnoosi alles koolis.
Refleksioon	Piisavate oskuste puudumise pärast (erivajadustega laste teemal) pigem ei sooviks tegeleda nendega.	Oskuste õppe metoodika proovimine, suunamine erispetsialistide poole, rohkem vanema nõustamist.

Püstitatud hüpotees oli, et õpetajate teadmised erivajadustest ja varajasest arengu toetamisest on küsitluse ja juhtumianalüüsi alusel paremad kui lapsehoidjatel. Küsimustikust saadud info alusel ei leidnud hüpotees kinnitust. Kuigi õpetajad hindasid oma teadmisi keskmiselt kõrgemateks kui lapsehoidjad endi omi, ei olnud erinevus gruppide vahel statistiliselt oluline. Juhtumianalüüsides tulenevalt võib välja tuua, et nii õpetajad kui ka lapsehoidjad märkavad laste arengu erisusi, suunavad lapsevanemaid tugispetsialistide poole pöörduma ja toetavad laste arengut erinevate tegevustega. Refleksioonid juhtumite juures näitavad, et lapsehoidjad on vähem valmis erivajadustega lastega tegelema kui õpetajad.

Arutelu

Alusharidust pakkuvaks lasteasutuseks võib olla nii lasteaed kui ka lastehoid. Alates 2015. aastast võib vabade kohtade puudumisel (lapsevanema nõusolekul või soovil) kohalik omavalitsus asendada pooleteise- kuni kolmeaastase lapse lasteaiakoha lapsehoiuteenusega. Suurele osale lastest on haridusteel esimeseks kogemuseks lasteasutuste õppeprogrammid, nad saavad sealt mängulises vormis esmase teistega koos õppimise ja tegutsemise kogemuse. Lasteasutus peaks olema soodsaks arengukeskkonnaks igale lapsele. Ka erivajadustega lastel on õigus ja ka kasulik kasvada ja õppida eakaaslastega samas keskkonnas. Püüeldakse sinna poole, et lasteasutuses märgataks lapse individuaalsust ja luuakse sobivad tingimused tema arenguks.

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada, millised tugevused ja raskused ilmnevad erivajadustega laste märkamisel ja toetamisel lasteasutustes, kus lastega tegelevate õpetajate ja lapsehoidjate kvalifikatsiooni on erinev. Lasteaias tegelevad erivajadustega väikelastega õpetajad, lapsehoidudes aga lapsehoidjad. Uurimistöö valimi moodustasid 10 õpetajat ja 10 lapsehoidjat, kes vastasid ankeedile. Väga keeruliseks osutus lapsehoidjatel vastuste saamine. Takistused võisid tekkida mitmel põhjusel. Esiteks lastehoidude juhid ei pruukinud ankeete edastada lapsehoidjatele. Ankeet oli suunatud nii lapsehoidjatele kui õpetajatele ja võidi töö autorit tunnetada selle teema kontrollijana. Teiseks põhjuseks võis olla ka lapsehoidjate vähene huvi või tolerantsus erivajadustega laste teema vastu. Sellele viitab kolme lapsehoidja poolt selgelt väljendatud seisukoht, et nad ei soovi erivajadustega lapsi oma rühma. Vastajate hoiakuid töös täpsemalt ei uuritud.

Tulemustest selgus, et lapsehoidjad ja õpetajad hindavad oma teadmisi, oskusi ja valmisolekut tegeleda erivajadustega lastega pigem keskmiseks või heaks. Lapsehoidja kohustuslikuks tööosaks on erivajadustega lapse hoidmine, mis sisaldab info kogumist lapse erivajaduste kohta, tegevuste planeerimist ja läbiviimist, abivahendite kasutamise ja arengupotentsiaali (tugevate külgede) toetamist (Lapsehoidja, tase 4 kutsestandard, 2016). Õpetaja kutsestandardi, tase 6 (2017) järgi on õpetaja üheks valitavaks tööosaks ka erivajadustega lapse toetamine, mis sisaldab endas erivajaduste väljaselgitamist, vastavalt lapse vajadustele õpikeskkonna kohandamist, koostööd kaastöötajatega, erialaspetsialistidega ja lastevanematega.

Lapsehoidjad ja õpetajad nimetasid sarnaseid erivajaduste liike. Lapsehoidjatel seostuvad mõistega „erivajadustega laps“ esmajoones käitumiskeskused ja mahajäämus

intellektuaalses arengus, õpetajatel aga füüsilise ja intellektuaalse arengu eripärad. Keskmiselt nimetas üks õpetaja (viis liiki) ühe erivajaduse liigi rohkem kui lapsehoidja (neli liiki).

Nimetamise sagedus võib viidata sellele, milliste erivajaduste liikidega on enam kokku puutunud, mis on kergemini eristatavad või mis inimestele enam muret teevad.

Arenguprobleemide grupeerimisel üldoskusteks olid lapsehoidjad ja õpetajad enamuses ühel meelel, kuid õpetajate vastused grupisiseseelt olid üksmeelsemad kui lapsehoidjatel. Kõige rohkem ühel meelel olid väite *Laps ei tule toime enda riietamisega, söömisega* grupeerimisel enee kohaste oskuste alla (9 lapsehoidjat, 10 õpetajat). Väite *Lapsel on raskusi tegevuste/mängu alustamisega* puhul esines kõige suurem erinevus, lapsehoidjate arvates viitab see mahajäämusele mänguoskustes (6 lapsehoidjat) ja õpetajad arvasid, et pigem sotsiaalsetes oskustes (6 õpetajat).

Üldiselt hindasid lapsehoidjad oma pädevusi madalamalt kui õpetajad. Õpetajate poolt sai kõrgeima keskmise hinnangu (4,4 skaalal 1-5) valmisolek teha koostööd tugispetsialistidega ja lapsehoidjate poolt oskused teha koostööd lapsevanematega (3,9). Veissoni ja Nugini (2009) sõnul on äärmiselt oluline erivajadustega laste õpetamisel koostöö lastevanemate, õpetajate ja spetsialistide (eriarst, psühholoog, eripedagoog, sotsiaaltöötaja) vahel. Madalaim keskmine hinnang (2,9) anti nii õpetajate kui lapsehoidjate poolt oma oskustele tegeleda erivajadustega lastega. Lasteaia õpetaja tegevus on toetav tegevus lapse kodusele arendustegevusele ning valmistab erivajadusega last ette toimetulekuks koolis ja edaspidises elus (Häidkind, 2008). Valmidusolekut erivajadustega laste arendamiseks ja toetamiseks seostatakse koolituskogemusega (Kõverik, 2008). Valimi hulgas oli kolm lapsehoidjat ja üks õpetaja, kes alles omandasid kvalifikatsiooni, ainult ühel õpetajal olid lisaks kohustuslikele ka eripedagoogilised kompetentsid. Enamiku vastajate ettevalmistus vastas seega kvalifikatsiooninõuetele, erivajadustega laste abistamiseks eakaaslaste hulgas sellest nähtavasti ei piisa.

Erivajadustega laste märkamise ja toetamise raskused seonduvad eelkõige lapsevanema ja lapsega, vähem nähakse seda, mida saab muuta ehk enda tööd ja tugisüsteemide arendamist. Lapsehoidjatele valmistavad ennekõike raskusi erivajadustega lapse käitumiskeskused. Isiksuse- ja käitumishäiretega lastel on raskusi kaaslastega suhete loomisel, esineb ängistust, agressiivsust ja tõrgest või trotslikku käitumist (Tropp & Saat, 2008). Õpetajad tõid välja kõige rohkem raskusi lapsevanematega (probleemide eitamine, varjamine jne). Kõverik (2008) leidis, et suhtumine erivajadustega laste õpetamisesse on sõltuvuses erivajaduste liigist ja raskusest. Kõige meelsamini õpetatakse andekaid, õpiraskustega ja kõnepuudega lapsi. Kõige vähem ollakse nõus õpetama vaimupuudega lapsi.

Erivajadustega lapse juhtumit kirjeldasid vaid 13 vastajat 20st. Selgus, et erivajadused ilmnevad tõepoolest juba väikelapseeas ning nii lapsehoidjad kui ka õpetajad viivad enda sõnul lapse arengu toetamiseks läbi erinevaid tegevusi. Bruder (2010) ütleb, et mida varem on hakatud lapsega tegelema, seda vähem läheb erivajadustega lapsel abi vaja koolieas. Lapsehoidjate refleksioonidest selgus, et erivajadustega lapsi ei soovita enda rühma. Üks õpetaja kirjeldas seda, mida ta ise saaks teha teisiti. Kaheksast õpetajat kaks tõi refleksioonis välja tegevusi, mida nad teeksid järgmisel korral teisiti, mis võib näidata, et nad on nähtavasti teadlikumad, et neile on kõrgemad ootused ükskõik milliste laste puhul või et erivajadustega laste arengule on oluline neid kaasata tavarühmadesse. Samas arusaam, mida muuta, on kesine.

Tööle püstitatud hüpotees ei leidnud küsimustikest saadud info põhjal kinnitust. Oletati, et õpetajate teadmised erivajadustest ja varajasest arengu toetamisest on küsitluse ja juhtumianalüüsi alusel paremad kui lapsehoidjatel, kuna õpetaja nõuded on kõrgemad. Õpetajate keskmised hinnangud enda teadmiste, oskuste ja valmisolekule olid küll kõrgemad kui lapsehoidjatel, kuid erinevus gruppide vahel ei olnud statistiliselt oluline. Üks õpetaja nimetas keskmiselt ühe erivajaduse liigi rohkem kui üks lapsehoidja. Eeldada võib, et enim nimetati neid erivajaduste liike, millega on olnud suurem kokkupuude ja vähem neid, millega kokkupuude on vähene või puudub.

Arenguprobleemide jagamisel üldoskuste valdkondadesse tegid õpetajad ja lapsehoidjad enamuses sarnase otsuse, kuid erinevused olid vastuste puhul täiesti olemas. Õpetajad olid üksmeelsemad väidete grupeerimisel kui lapsehoidjad, kelle vastused olid hajuvamad. Ka õpetajate keskmised hinnangud enda oskustele hinnata väikelaste üldoskuste arengut olid kõrgemad kui lapsehoidjatel. Üldoskuste arendamisel kirjeldasid lapsehoidjad ja õpetajad sarnaseid tegevusi. Erinevus esines tunnetus- ja õpioskuste õpetamises, kus õpetajad pidasid oluliseks erinevate esemetega tegutsemist ja lapsehoidjad seoste loomise ja mõistmise õpetamist ja tegevuste mitmekesisuses. Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008) kohustab õpetajat hindama, analüüsima ja toetama laste arengut õppe- ja kasvatustegevuste kaudu. Lapsehoidjatel puudub kohustus koostada ja läbi viia arengu- ja tegevuskavu (Kraav, 2017). Laste üldoskuste toetamisega peavad aga mõlemad kutsestandardi alusel tegelema.

Juhtumianalüüsides näitavad, et nii õpetajad kui ka lapsehoidjad märkavad laste arengu erisusi, suunavad lapsevanemaid tugispetsialistide poole pöörduma ja toetavad laste arengut erinevate tegevustega, kuid lapsehoidjate seisukoht, et nad pigem ei soovi erivajadustega laste enda rühma näitab, et lapsehoidjad on vähem valmis erivajadustega lastega tegelema kui õpetajad.

Käesoleva töö piiranguks on väike valim, mistõttu ei saa antud tulemusi laiemalt üldistada. Väikese vastajate arvu tõttu oli küll vastuseid, milles esines erinevusi lapsehoidjatel ja õpetajatel, kuid statistiliselt analüüsides need olulised ei olnud. Võib eeldada, et suurema arvu vastajate puhul oleksid olnud erinevused ehk selgemad. Töö kitsaskohaks võib pidada ka seda, et enne uurimuse läbiviimist ankeetküsimustiku ei katsetatud ja seetõttu ei saa olla päris kindel, et kõik vastajad küsimusi adekvaatselt mõistsid.

Antud töö võiks huvi pakkuda ka haridusametnikele, kui fookusesse võetakse lasteaegade ja lastehoidude nõuete ühtlustamine. Praktiline väärtus võiks olla ka see, et töö juhib tähelepanu lapsehoiu lapsehoidja ja lasteaiaõpetaja äärmiselt olulisele rollile lapse arengus perioodil, kui tema arengus toimuvad suurimad muutused ja mis on tähtsad tema edasise arengu positiivsele kulgemisele. Erivajadustega lapsed on üha enam koos oma eakaaslastega ning nende erisusi on vaja varakult märgata ning arengut toetama hakata. Käesoleva töö alusel saab öelda, et nii lapsehoidjad kui ka lasteaiaõpetajad vajavad paremat ja täiendavat ettevalmistust toimetulekuks erivajadustega väikelastega.

Tänuõnad

Töö autor tänab kõiki lapsehoidjaid ja õpetajaid, kes aitasid töö valmimisele kaasa, leides aega küsimustikule vastata. Eriline tänu minu juhendajale Pille Häidkindile, kes oli alati valmis jagama soovitusi ja nõuandeid.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

20.05.2019

Kasutatud kirjandus

- Allese, A., Läänesaar, S. & Sooru, K. (2007). Lapsehoiuteenusele esitatavad nõuded. S. Läänesaar (Toim). *Lapsehoidja käsiraamat*. Tartu: Perekasvatuse Instituut.
- Bendová, P., Čecháčková, M., & Šádková, L. (2014). Inclusive education of pre-school children with special educational needs in kindergartens. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 112, 1014-1021.
- Bruder, M. B. (2010). Early Childhood Intervention: A Promise to Children and Families for Their Future. *Exceptional Children*, 76, 3, 339-355. doi: 10.1177/001440291007600306.
- Butterworth, G. & Harris, M. (1994). Arengupsühholoogia alused. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Daniels, E. & Stafford, K. (2004). Erivajadusega laste kaasamine. Tartu: Tartumaa Trükikoda.
- Haridus- ja Teadusministeerium (2018). Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/et>
- Eesti Statistikaamet (2017). Külastatud aadressil <https://www.stat.ee/>
- Eesti Vabariigi haridusseadus (1992). Riigi Teataja 1992, 12, 192. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/968165?leiaKehtiv>
- Eesti Vabariigi põhiseadus (1992). Riigi Teataja 1992, 26, 349. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/115052015002?leiaKehtiv>
- Eisenschmidt, E. (2009). Õpetaja kutse: professionaalne areng ja enese analüüs: kutsestandardi rakendamine õpetaja ettevalmistuses ja kutsealase arengu kavandamisel. Tallinn: Sihtasutus Archimedes.
- Gargiulo, R. & Kilgo, J. (2005). Young children with special needs. Second edition. Delmar, a part of Cengage Learning.
- Gilman, S. (2007). Including the child with special needs: learning from Reggio Emilia. *Theory Into Practice*, 46 (1), 23-31.
- Hariduse Infotehnoloogia Sihtasutuse infosüsteemid (2019). Mõisted ja lühendid. Külastatud aadressil <https://projektid.hitsa.ee/pages/viewpage.action?pageId=13501208>
- Häidkind, P. (2017). Lasteaiaõpetaja kutsestandardi täiendamine eripedagoogilise kompetentsiga. *Eripedagoogika nr 53. Alusharidus*. Trükk: OÜ Tarmest.
- Häidkind, P. & Kuusik, Ü. (2009). Erivajadustega laps koolieelses lasteasutuses. E. Kulderknup (Koost.). *Lapse arengu hindamine ja toetamine* (lk 22-72). Tartu: Riiklik Eksami-ja kvalifikatsioonikeskus: Kirjastus Studium.

- Häidkind, P. & Palts, K. (2014). Lapse arengu hindamine ja koostöö lapsevanematega. P. Häidkind, K. Palts, J. Pillmann, K. Ennok, K. Villem & T. Peterson. *Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele*. Haridus-ja teadusministeerium. Külastatud aadressil:
https://www.hm.ee/sites/default/files/juhendmaterjal_alusharidus.pdf
- Häidkind, P., Schults, A. & Palts, K. (2018). 3–4aastaste eesti laste üldoskuste tase kolme hindamisvahendi alusel. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 6 (1), 179–214.
- Haapsalu Kutsehariduskeskus (2019). Külastatud aadressil
<https://www.hkhk.edu.ee/eriala/lapsehoidja/>
- Juurak, R. (2018. 31. aug). Mis on algaval õppeaastal fookuses. *Õpetajate leht*. Külastatud aadressil <http://opleht.ee/2018/08/mis-on-algaval-oppeaastal-fookuses/>
- Kalmus, V., Masso, A. & Linno, M. (2015). Sotsiaalse analüüsi meetodi ja metodoloogia õpibaas. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/avaleht>
- Kasari, C., Chang, Y. & Patterson, S. (2013). Pretending to play or playing to pretend: The case of autism. *American Journal of Play*, 6(1), 124–135.
- Kikas, E. (2008). Tunnetusprotsesside areng. E. Kikas (Toim). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 19-38). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). Külastatud aadressil
<https://www.riigiteataja.ee/akt/12970917?leiaKehtiv>
- Koolieelse lasteasutuse seadus (1999). Külastatud aadressil
<https://www.riigiteataja.ee/akt/130122015022>
- Koolieelse lasteasutuse pedagoogide kvalifikatsiooninõuded (2002). Külastatud aadressil
<https://www.riigiteataja.ee/akt/13363346>
- Kraav, I. (2017). Lapse tegevused. S-L. Kraav (Toim), *Lapsehoidja käsiraamat* (lk 127-156). Tallinn: Kirjastus Koolibri.
- Krull, E. (2000). Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.
- Kuusik, Ü. (2007). Arendustegevus ja sekkumine enne lapse 3.sünnipäeva. P. Häidkind (Koost.). *Eripedagoogika*, nr.27. OÜ Tartumaa Trükikoda.
- Kõverik, K. (2008). Eesti lasteaiaõpetajate valmidus õpetada erivajadustega lapsi tavalasteaias. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Külaots, K. (2016). Õpetaja hoiakud, teadmised ja kogemused seoses kaasava hariduse rakendamisega koolieelses lasteasutuses. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Lang, J. (2017). Lapsehoidjate ja lapsevanemate hinnangud lapsehoiule kui arendavale keskkonnale. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.

Lapsehoidja, tase 4 kutsestandard (2006). Külastatud aadressil

<https://www.kutsekoda.ee/et/kutseregister/kutsestandardid/10622201/pdf/lapsehoidja-tase-4.5.et.pdf>

Lapsehoidja, tase 5 kutsestandard (2016). Külastatud aadressil

<https://www.kutsekoda.ee/et/kutseregister/kutsestandardid/10627800/pdf/lapsehoidja-tase-5.2.et.pdf>

Lastekaitseseadus (2014). Riigi Teataja I, 06.12.2014, 1. Külastatud aadressil

<https://www.riigiteataja.ee/akt/128112017019?leiaKehtiv>

Liivapuu, K. (2015). Erivajadusega lapsed tavalasteaias Valga linna näitel. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.

Luhamets, M. (2016). Sõimelaste kohanemist mõjutavad tegurid ning lapsevanema ja lapsehoidja vaheline usaldus lapsevanemate ja lapsehoidjate hinnanguil Tartu munitsipaallastehoidude näitel. Magistritöö. Tartu Ülikool.

Luwi Koolituskeskus (2019). Külastatud aadressil <https://www.tark.ee/lapsehoidja-koolitus>

Niilo, A. & Kikas, E. (2008). Mäng. E. Kikas (Toim). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 120-140). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Martin, K. (2010). Lapse kohanemine lasteaia ja lastehoiuga lapsevanemate ja õpetajate ning lapsehoidjate hinnangul Tartu linna näitel. Magistritöö. Tartu Ülikool.

Mihkels, D. (2019, 31. jaan). „Otsime spetsialisti. Nõus iga hinnaga!“. *Eesti Päevaleht*.

Külastatud aadressil <https://epl.delfi.ee/eesti/otsime-spetsialisti-nous-iga-hinnaga?id=85180193>

Männamaa, M. & Marats, I. (2009). Lapse üldoskuste areng. E. Kulderknap (Koost.). *Lapse üldoskuste areng* (lk 5-43). Tartu: Riiklik Eksami- ja kvalifikatsioonikeskus: Kirjastus Studium.

Oder, A. (2007). Eripedagoogika. S-L. Läänesaar (Toim). *Lapsehoidja käsiraamat*. Tallinn.

Oja, L. (2008). Kehaline areng. Liikumine. E. Kikas (Toim). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 223-237). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Page, A., Boyle, C., McKay, K. & Mavropoulou, S. (2018). Teacher perceptions of inclusive education in the Cook Islands. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*.

<https://doi.org/10.1080/1359866X.2018.1437119>

Peterson, T. (2016, 19. veeb). Alusharidus ja lastehoid kuuluvad kokku. *Õpetajate leht*.

Külastatud aadressil <http://opleht.ee/2016/02/alusharidus-ja-lapsehoid-kuuluvad-kokku/>

- Pill, E. (2014). Laste väärkohtlemine. L. Varava, S. Hansen & T. Pertel (Koost.), *Lapse vaimse tervise toetamine lasteaias. Juhendmaterjal* (lk 28-47). Tervise arengu instituut. Tallinn: Atlex AS.
- Palm, H. (2018). Liikumisõpetus. K. Nugin & T. Õun (Koost.), *Õppe- ja kasvatusetegevus lasteaias* (lk 286-305) Tartu: OÜ Atlex.
- Perekonnaseadus (2009). Riigi Teataja I 2009, 60, 395. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/109052017029?leiaKehtiv>
- Poolakese, K. (2016). Eesti keele kui teise keele omandamise toetamine lastehoius ühe muukeelse väikelapse näitel. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Riigikontrolli aruanne Riigikogule (2015). *Lasteaiakohtade kättesaadavus valdades ja linnades*. Külastatud aadressil <http://www.riigikontroll.ee/Auditeeritavaile/Audititeplaan/tabid/120/AuditId/272/language/et-EE/Default.aspx>
- Saarits, Ü. (2005). Sotsiaalne areng ja kasvatus. K. Henno (Toim), *Laps ja lasteaed: lasteaiatõpetaja käsiraamat* (lk 67–71). Tartu: Atlex.
- Sotsiaalministeerium (2014). Lapsehoiuteenus. Külastatud aadressil <http://www.sm.ee/et>
- Sotsiaalhoolekande seadus (1995). Riigi Teataja I, 30.12.2015, 5. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/103042018020?leiaKehtiv>
- Strebeleva, J. (2010). Mõtlemise kujundamisest arenguliste erivajadustega lastel. Eripedagoogi käsiraamat. Tartu: As Atlex.
- Tartu Ülikool (2018). Külastatud aadressil <https://www.ut.ee/et>
- Tartu Tervishoiu Kõrgkool (2019). Külastatud aadressil <https://www.nooruse.ee/et/korgkoolis-oppimine/kutseope/lapsehoidja>
- Tallinna Tervishoiu Kõrgkool (2019). Külastatud aadressil https://ttk.ois.ee/curriculum-subject?curriculum_id=26&year=2017
- Tallinna Ülikool (2018). Külastatud aadressil <http://www.tlu.ee/>
- Tammemäe, T. & Maaring, S. (2019). Õppemängud arenguliste erivajadustega lastele matemaatiliste mõistete omandamiseks. L. Lilleoja (Koost.), *Mängulisi tegevusi erivajadustega laste arengu toetamiseks* (lk 5-14). Tartu: Atleks OÜ.
- Treier, J. (2016, 4. märts). Veel mõtteid alusharidusest ja lapsehoiust. *Õpetajate Leht*. Külastatud aadressil <http://opleht.ee/2016/03/veel-motteid-alusharidusest-ja-lapsehoiust/>
- Tropp, K. & Saat, H. (2008). Sotsiaalsete oskuste areng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 53–78). Tartu: TÜ Kirjastus.

- Ugaste, A., Tuul, M. & Vääk, T. (2008). Mängu tähtsus lapse arengus ja mängu juhendamine. E. Kulderknup (Koost), *Üldoskuste areng koolieelses eas* (lk 44–62). Tallinn: Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus.
- Vaughn, S. & Fuchs, L. S. (2003). Redefining Learning Disabilities as Inadequate Response to Instruction: The Promise and Potential Problems. *Learning Disabilities Research & Practice*, 18, 3, 137-146.
- Vabariigi Valitsus (s.a). *Perepoliitika*. Külastatud aadressil <https://www.valitsus.ee/et/eesmargid-tegevused/perepoliitika>
- Veisson, M. & Nugin, K. (2009). Lapse arengu hindamine. E. Kulderknup (Koost). *Lapse arengu hindamine ja toetamine* (lk 5-21). Tartu: Riiklik Eksami-ja kvalifikatsioonikeskus: Kirjastus Studium.
- Õpetaja, tase 6 kutsestandard (2017). Külastatud aadressil <https://www.kutsekoda.ee/et/kutseregister/kutsestandardid/10640560/pdf/opetaja-tase-6.2.et.pdf>
- Õunapuu, L. (2014). Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes. Tartu Ülikool.

Lisa. Ankeet lapsehoidjatele ja õpetajatele
Lugupeetud lapsehoidja/lasteaiaõpetaja!

Olen Tartu Ülikooli haridusteaduskonna üliõpilane Katrin Flink. Kogun andmeid oma bakalaureusetöö jaoks, mille eesmärgiks on välja selgitada, millised tugevused ja raskused ilmnevad erivajadustega laste märkamisel ja toetamisel lasteasutuses, kus töötavad lasteaiaõpetajad ja lapsehoidjad.

Olen Teile väga tänulik, kui leiate aega vastata allolevale küsimustikule. Küsimustik on anonüümne ja saadud tulemusi kasutan üldistatult, seostamata vastuseid Teie isikuga, asutusega, lastega.

Küsimustikke ootan tagasi KUUPÄEV.

Küsimuste korral palun kirjutage katrin.flink89@gmail.com või helistage nr 56209535

Bakalaureusetöö juhendaja on eripedagoogika lektor Pille Häidkind pille.haidkind@ut.ee

Palun vastake alljärgnevatele küsimustele. Valikvastustega küsimustele vastamisel valige Teile sobiv vastusevariant, soovi korral põhjendage oma vastuseid. Avatud küsimuste puhul palun kirjeldage julgelt oma arvamusi ja hoiakuid.

I. ÜLDANDMED

1. Kellena töötate lasteasutuses?

- ☐ Õpetaja
- ☐ Lapsehoidja

2. Milline on Teie kvalifikatsioon?

- ☐ kõrgharidus ja pedagoogilised kompetentsid
- ☐ kõrgharidus, pedagoogilised kompetentsid ja eripedagoogilised kompetentsid
- ☐ õpin praegu lasteaiaõpetajaks
- ☐ lapsehoidja kutse
- ☐ õpin praegu lapsehoidjaks
- ☐

3. Palun kirjeldage lasterühma, kellega praegu töötate?

Teie rühma lapsed on-.....aastased.

Teie rühma nimekirjas on.....last.

4. Kas rühmas on Teie hinnangul on olnud viimase kolme aasta jooksul (2015-2018) erivajadustega laps(i)?

- ☐ JAH

Mitu?

Milliste erivajadustega?

.....
.....

- ☐ EI

5. Teie hinnangul on rühmas praegu erivajadustega last.

Millised erivajadused lastel on?

Laps 1.....

Laps 2.....

Laps 3.....

6. Mitmel lapsel Teie rühmas on erivajadused nõ ametlikult fikseeritud (lapsel on Teile teadaolevalt diagnoos, määratud puue või tugiteenused)?

II. TEADMISED JA OSKUSED SEOS ES ERIVAJADUSTEGA LASTEGA

7. Palun kirjutage, milliseid erivajaduste liike Te teate.

.....

.....

.....

8. Väikelapse erivajadustele võivad viidata probleemid üldoskuste omandamisel. Märkige ristiga, kuidas allolevaid oskusi grupeeriksite (palun valige ainult üks variant).

<i>Väide</i>	<i>Mängu- oskused</i>	<i>Tunnetus- ja õpi- oskused</i>	<i>Sotsiaal- sed oskused</i>	<i>Enese- kohased oskused</i>	<i>Ei oska öelda</i>
Laps ei tule toime oma emotsioonidega (karjub, lööb kergesti jne).					
Tundub, et laps ei saa aru juhistest.					
Lapsel on raskused klotsidest torni ehitamises.					
Laps ei tule toime enda riietamisega, söömisega.					
Lapsel on raskusi tegevuste/mängu alustamisega.					
Lapsel ei suuda keskenduda ja püsida tegevuses, mängus.					
Lapsel on probleeme teistega mänguasjade jagamisega.					
Laps vajab rohkesti aega uute oskuste õppimiseks.					

9. Milliste tegevustega toetate rühmas laste üldoskuste arengut?

Mänguoskused

.....

.....

Tunnetus- ja õpioskused

.....

.....

Sotsiaalsed oskused

.....

.....

Enesekohased oskused

.....

.....

10. Kuidas Te hindate enda teadmisi, oskusi ja valmisolekut seoses erivajadustega väikelastega? Märkige ristiga (palun valige ainult üks variant).

	Väga nõrk 1	Nõrk 2	Keskmine 3	Hea 4	Väga hea 5
Teie oskused väikelapse üldoskuste arengut hinnata.					
Teie teadmised erivajadustega lastest.					
Teie oskused tegeleda erivajadustega lastega.					
Teie valmisolek arendada erivajadustega lapsi.					
Teie oskused kaasata gruppi erivajadustega lapsi.					
Teie oskused teha koostööd lapsevanematega.					
Teie valmisolek teha koostööd tugispetsialistidega.					

11. Millised raskused on Teil rühmas tekkinud seoses erivajadustega lastega?

.....

Kui Teie rühmas 2015-2018 on olnud erivajadustega last/lapsi, siis palun vastake ka järgmisele osale.

III. ERIVAJADUSEGA LAPSE JUHTUMI ANALÜÜS

Palun kirjeldage võimalikult täpselt ühe erivajadustega lapse juhtumit.

Lapse vanus:aastat.

Lapsel ilmnenu probleemid/erisused:

.....

Tegevused, mida Teie tegite ise, et selgitada välja lapse eripärad?

.....

Millistest arendustegevustest oli kõige enam kasu lapse arengu toetamisel?

.....

Lapsevanema seisukoht lapse arengu kohta:

.....

Spetsialistide, kellega tegite koostööd, seisukohad lapse arengu kohta:

.....

Kui kaua läks aega erisuste märkamisest diagnoosini? (kuud, aastad).....

Mida Teie ise sarnase juhtumi puhul järgmisel korral teisiti teeksite ja miks?

.....

AITÄH!

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Katrin Flink,

(sünnikuupäev: 10.01.1989)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Õpetajate ja lapsehoidjate toimetulek erivajadustega väikelastega.“, mille juhendaja on Pille Häidkind,
 - 1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi Dspace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus,

20.05.2019